

Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 5 no. 1 ene-jun 2007)	Título
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizal;	Autor(es)
En: . () . :	En:
Manizales	Lugar
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE	Editorial/Editor
2007	Fecha
	Colección
Maternidad; Familia; Infancia; Juventud; Ciudadanía; Socialización; Educación; Salud; Globalización; América Latina;	Temas
Revista	Tipo de documento
* http://biblioteca.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130822110150/RevistaLatinoamericanaVol.5N.1enero-junio2007.pdf	URL
Reconocimiento-No Comercial-Sin Derivadas CC BY-NC-ND http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es	Licencia

Segui buscando en la Red de Bibliotecas Virtuales de CLACSO

<http://biblioteca.clacso.edu.ar>

Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO)

Conselho Latino-americano de Ciências Sociais (CLACSO)

Latin American Council of Social Sciences (CLACSO)

www.clacso.edu.ar



Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais
Latin American Council of Social Sciences



REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD

Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Infância e Juventude
Latin-American Review of Social Sciences, Childhood and Youth



Vol. 5, Nº 1 Enero - Junio de 2007
MANIZALES - COLOMBIA

REVISTA LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES, NIÑEZ Y JUVENTUD

Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Infância e Juventude

Latin-American Review of Social Sciences, Childhood and Youth

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.

Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.

Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - Cinde -
Universidad de Manizales.

Manizales, Vol. 5, Nº. 1. Enero-Junio de 2007

Contenido

Editorial	15
<i>Carlos Eduardo Vasco U.</i>	
Primera Sección: Teoría y Metateoría	33
La formación ciudadana: una estrategia para la construcción de justicia	35
<i>Sara Victoria Alvarado</i> <i>María Teresa Carreño Bustamante</i>	
Educación en la globalización: un cambio en la perspectiva	57
<i>Francisco Antonio Arias Murillo</i>	
Segunda Sección: Estudios e Investigaciones	81
Discursos institucionales sobre la familia en Brasil y Colombia: ¿biologizar/nuclearizar, o reconocer su diversidad?	83

María del Carmen Castrillón Valderrutén

La atmósfera psíquica y los vínculos significativos de madres adolescentes gestantes y lactantes de bajo estrato socio-económico. Implicaciones sobre el desarrollo psíquico 125

Maggui Gutiérrez

Sergio Castellanos

Juanita Henao

Andrés Santacoloma

Inmigrantes colombianos en España. Experiencia parental e inmigración 163

Amparo Micolta León

Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles 201

Elsa María Bocanegra

Determinantes del uso de los servicios de salud materna en el Litoral Pacífico Colombiano 233

Luis Fernando Aguado Quintero

Luis Eduardo Girón Cruz

Ana María Osorio Mejía

Luis Miguel Tovar Cuevas

Jaime Rodrigo Ahumada Castro

La comunicación en los mundos de vida juveniles 283

Germán Muñoz González

Escuela, juego y televisión: la sistematización de una intersección problemática 309

Carolina Duek

Una nueva forma de creer: una perspectiva sociológica sobre el papel de la religión en un grupo de adolescentes argentinos 327

Maximiliano Korstanje

La intimidad y la experiencia en lo público 367

María Teresa Luna Carmona

Tercera Sección: Informes y Análisis	391
Los instrumentos de registro y evaluación institucional desde una perspectiva de ampliación de derechos	393
<i>Informe elaborado por Valeria Llobet y José Antonio Rodríguez</i>	
Ciudad y ciudadanía en jóvenes escolares de Bogotá, Manizales y Medellín	399
<i>Informe elaborado por Jaime Alberto Restrepo</i>	
Conference of the International Society for Quality-of-Life Studies	407
PRIGEPP. Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas. Maestría Virtual en Género, Sociedad y Políticas	412
Indexación internacional. La Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud obtiene un nuevo reconocimiento editorial	414
<i>Informe elaborado por José Martín Rodas Valencia</i>	
Cuarta Sección: Revisiones y Recensiones	417
Vasco, E., Alvarado, S. V., Echavarría, C. V. & Botero, P. (Comps.) (2007) Justicia, moral y subjetividad política en niños, niñas y jóvenes. Manizales: Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud. Cinde-Universidad de Manizales.	419
<i>Presentación elaborada por los compiladores</i>	
Narodowski, M., Ospina, H. F. & Martínez Boom, A. (Comps.) (2006) La razón técnica desafía a la razón escolar. Construcción de identidades y subjetividades políticas en la formación. Buenos Aires: Noveduc. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales	421
<i>Presentación elaborada por Héctor Fabio Ospina</i>	
Ospina, H. F., Narodowski, M. & Martínez Boom, A. (Comps.) (2006) La escuela frente al límite. Actores emergentes y transformaciones estructurales. Contingencias e intereses. Buenos Aires: Noveduc. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Cinde-Universidad de Manizales	424
<i>Presentación elaborada por Héctor Fabio Ospina</i>	
Quintero, Á. M. (2007). Diccionario Especializado en Familia y Género. Buenos Aires: Lumen/Hvmanitas	428

Movilización ciudadana contra el cambio climático: Estamos a tiempo, pero hemos de actuar ya <i>OEI</i>	432
La educación por un futuro sostenible es cosa de todos <i>OEI</i>	434
El informe de “Greenpeace”: “(R) evolución energética: Perspectiva mundial de la energía renovable” <i>OEI</i>	438
Revista Internacional Magisterio <i>Cooperativa Editorial Magisterio.</i>	440
Guía para los autores Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	441
Guía específica para la elaboración de la lista final de referencias Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	448
Guia para os autores Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Infância e Juventude	451
Guia específico para a elaboração da lista final de referências Revista Latino-americana de Ciências Sociais, Infância e Juventude	457
Guide for Authors Latin-American Review of Social Sciences, Childhood and Youth	462

Conteúdo

Editorial	15
<i>Carlos Eduardo Vasco U.</i>	
Primeira Seção: Teoria e Metateoria	33
A formação cidadã: uma estratégia para a construção da justiça	35
<i>Sara Victoria Alvarado</i>	
<i>María Teresa Carreño Bustamante</i>	
Educação na globalização: Uma mudança de perspectiva	57
<i>Francisco Antonio Arias Murillo</i>	
Segunda Seção: Estudos e Pesquisas	81
Discursos institucionais sobre a família no Brasil e na Colômbia: ¿biologizar/nuclearizar, ou reconhecer a sua diversidade?	83
<i>María del Carmen Castrillón Valderrutén</i>	
A atmosfera psíquica e os vínculos significativos de mães adolescentes gestantes e lactantes de baixo estrato socioeconómico. Implicações sobre o seu desenvolvimento psíquico	125
<i>Maggui Gutiérrez</i>	
<i>Sergio Castellanos</i>	
<i>Juanita Henao</i>	
<i>Andrés Santacoloma</i>	
Imigrantes colombianos na Espanha. Experiencia parental e migração	163
<i>Amparo Micolta León</i>	
As práticas de criação entre a Colônia e a Independência de Colômbia: os discursos que as enunciam e as fazem visíveis	201
<i>Elsa María Bocanegra</i>	
Determinantes do uso dos serviços de saúde materna no Litoral Pacífico Colombiano	233
<i>Luis Fernando Aguado Quintero</i>	
<i>Luis Eduardo Girón Cruz</i>	
<i>Ana María Osorio Mejía</i>	
<i>Luis Miguel Tovar Cuevas</i>	
<i>Jaime Rodrigo Ahumada Castro</i>	
A comunicação nos mundos de vida juvenis	283
<i>Germán Muñoz González</i>	

Escola, jogo e televisão: A sistematização de uma intersecção problemática <i>Carolina Duek</i>	309
Uma nova forma de crer: uma perspectiva sociológica sobre ou papel da religião em um grupo de adolescentes argentinos <i>Maximiliano Korstanje</i>	327
A intimidade e a experiencia no público <i>Maria Teresa Luna Carmona</i>	367

Contents

Foreword	15
<i>Carlos Eduardo Vasco U.</i>	
First Section: Theory and Meta-Theory	33
Citizen education: A strategy for the construction of justice	35
<i>Sara Victoria Alvarado</i>	
<i>María Teresa Carreño Bustamante</i>	
Education and globalization: A change in perspective	57
<i>Francisco Antonio Arias Murillo</i>	
Second Section: Studies and Research Reports	81
Institutional discourses on the family in Brazil and Colombia: To biologize, to nuclearize, or to recognize diversity?	83
<i>María del Carmen Castrillón Valderrutén</i>	
Psychic atmosphere and significant links of expectant and nursing adolescent low-income mothers: Implications for psychological development	125
<i>Maggui Gutiérrez</i>	
<i>Sergio Castellanos</i>	
<i>Juanita Henao</i>	
<i>Andrés Santacoloma</i>	
Colombian immigrants in Spain Parental experience and immigration	163
<i>Amparo Micolta León</i>	
Child-rearing practices from Colonial times to the Independence of Colombia: Discourses that make them visible	201
<i>Elsa María Bocanegra</i>	
Determinants for the use of health services in the Colombian Pacific Coast	233
<i>Luis Fernando Aguado Quintero</i>	
<i>Luis Eduardo Girón Cruz</i>	
<i>Ana María Osorio Mejía</i>	
<i>Luis Miguel Tovar Cuevas</i>	
<i>Jaime Rodrigo Ahumada Castro</i>	

Communication in the life-worlds of Colombian youth <i>Germán Muñoz González</i>	283
School, games and television: Systematizing a problematic intersection <i>Carolina Duek</i>	309
A new way to believe: A sociological perspective on the role of religión in a group of adolescents from Argentina <i>Maximiliano Korstanje</i>	327
Intimacy and the experience of the public sphere <i>María Teresa Luna Carmona</i>	367

La formación ciudadana: una estrategia para la construcción de justicia

Sara Victoria Alvarado Salgado *

María Teresa Carreño Bustamante **

• **Resumen:** Este artículo hace referencia a la relación que existe entre ciudadanía y justicia en Colombia, a partir de la configuración histórica de la primera, en cuyo recorrido se ha forjado el reconocimiento de los derechos individuales, políticos y sociales, hasta llegar a la época contemporánea, en la que se hace necesario el reconocimiento no sólo de estos derechos, sino también de los derechos culturales, dado que si la ciudadanía es el reconocimiento de derechos y deberes, se requiere de una justicia que los haga efectivos.

Se argumenta el planteamiento acerca de que la formación ciudadana y el ejercicio de la ciudadanía constituyen una estrategia privilegiada para alcanzar procesos de justicia social, pero a su vez, que la garantía de justicia desde el Estado requiere el reconocimiento de deberes y derechos ciudadanos, con criterios de equidad social, que hagan posible mejorar las condiciones y calidad de vida de la población, con oportunidades en términos de acceso y distribución de recursos.

El artículo se centra fundamentalmente en el reconocimiento de la ciudadanía desde una perspectiva de derechos, a la que sólo es posible llegar a través de procesos de formación y educación que la relacionen con un concepto de justicia, construido también desde la perspectiva de derechos.

Palabras Clave: Ciudadanía, justicia, socialización política, educación en ciudadanía y perspectiva de derechos.

A formação cidadã: uma estratégia para a construção da justiça

• **Resumo:** Este informe faz referência à relação que existe entre a cidadania e a justiça na Colômbia, a partir da configuração histórica da primeira, em cujo percurso tem-se forjado o reconhecimento dos direitos individuais, políticos e sociais, até chegar à época contemporânea, na qual é preciso o reconhecimento não só destes direitos mas,

* Psicóloga, Pontificia Universidad Javeriana. Máster en Ciencias del Comportamiento y Doctora en Educación, Nova University - CINDE. Directora Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. Directora del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, de la Universidad de Manizales y el CINDE. Correo electrónico: doctoradocinde@umanizales.edu.co

** Abogada, Universidad de Manizales. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, CINDE - Universidad de Manizales, líder del grupo de investigación Derecho y Sociedad, y directora del Centro de Investigaciones Sociojurídicas de la Universidad de Manizales. Correo electrónico: cis@umanizales.edu.co

também dos direitos culturais, porque se a cidadania é o reconhecimento dos direitos e dos deveres, espera-se da justiça que os faça efetivos.

Argumenta-se a idéia a respeito de que a formação cidadã e o exercício da cidadania se constituem na estratégia ou no meio para alcançar processos de justiça social. Porém, por outro lado, a garantia de justiça desde o Estado requer do reconhecimento de deveres e direitos cidadãos, com critérios de equidade social, que façam possível melhorar as condições e a qualidade de vida da população, com oportunidades em termos de acesso e distribuição dos recursos.

O informe centra-se, fundamentalmente, no reconhecimento da cidadania desde uma perspectiva de direitos, à qual só é possível chegar a través de processos de formação e educação que a relacionem com um conceito de justiça, construído também desde a perspectiva dos direitos.

Palavras-chave: cidadania, justiça, socialização política, educação em cidadania, perspectiva de direitos.

Citizen education: A strategy for the construction of justice

• **Abstract:** *This paper refers to the relation between citizenship and justice in Colombia, starting from a consideration of the historical development of citizenship, during which individual, social and political rights have been recognized. At the present time, it becomes necessary also to recognize cultural rights. If citizenship implies the recognition of rights and duties, justice is required to implement them.*

It is argued that citizen education and the active exercise of citizenship are privileged strategies to realize social justice. It is also recognized that for the State to guarantee justice it is necessary to acknowledge citizens' rights and duties, with criteria of social fairness that make possible the improvement of conditions and quality of life, with opportunities for adequate distribution of goods.

This paper centers on the recognition of citizenship from the perspective of rights, and argues that it can be achieved only through a form of education that relates it to justice, itself also seen from the perspective of rights.

Keywords: Citizenship, justice, political socialization, citizen education, perspective of rights.

-I. Introducción. -II. Ciudadanía. -III. Justicia. -IV. Relación entre ciudadanía y justicia social. -Bibliografía.

Primera versión recibida abril 27 de 2006; versión final aceptada noviembre 1 de 2006 (Eds.)

I. Introducción

La constitución de 1991 definió un nuevo marco de relaciones (sociales, económicas, políticas, culturales, ambientales, entre otras) que transformó la concepción del Estado-

Nación el cual, a partir de ese momento, otorga un papel protagónico a los ciudadanos y ciudadanas para que sean factor y motor de desarrollo. En consecuencia con ello, se promueven procesos de participación que hagan efectivo el ejercicio de la ciudadanía para intervenir en los distintos ámbitos de acción de la sociedad.

Es decir, los *ciudadanos* y *ciudadanas* son reconocidos y se reconocen como sujetos de derechos, razón por la cual se legisla en esta materia y se adoptan prácticas institucionales que generen en la población una nueva forma de pensar, actuar y sentir. Tal afirmación no desconoce que hasta el momento hayan existido patrones de comportamiento que hayan vinculado a las ciudadanas y ciudadanos en la construcción de los asuntos públicos, sino que, indudablemente, la configuración de la realidad social generada a partir de la nueva carta constitucional, establece una nueva concepción de *actor social*, que exige transformar el pensamiento y la acción de instituciones (gubernamentales y no gubernamentales, públicas y privadas), gobernantes, grupos de la sociedad civil, familia, escuela y población en general.

Ahora bien, la transformación del *pensamiento* y *la acción* para ejercer los roles que demanda la concepción de *actor social*, requiere de procesos educativos que preparen y formen a los sujetos, en forma individual y colectiva, para cumplir cabalmente con tal propósito. Desde este punto de vista, la consideración de la educación como estrategia de promoción de la participación, reconoce en los diversos actores y escenarios responsabilidades y funciones particulares en la construcción de la ciudadanía. Esta perspectiva considera que la participación, como dimensión constitutiva del desarrollo humano, se aprende en la medida en que se reconoce al otro como legítimo otro, se construye desde la diversidad y la diferencia, se convive con el conflicto, se aprende a resolverlo y se conciertan los intereses individuales y colectivos.

Desde tales postulados, a través de esta ponencia pretendemos argumentar que la *formación* ciudadana y el ejercicio de la ciudadanía constituyen la estrategia o el medio para alcanzar procesos de justicia social, pero a su vez, la garantía de justicia desde el Estado requiere el reconocimiento de *deberes* y *derechos ciudadanos*, con criterios de equidad social, que hagan posible mejorar las condiciones y calidad de vida de la población, con oportunidades en términos de acceso y distribución de recursos.

Para sustentar tal afirmación, proponemos recorrer el siguiente camino:

En primera instancia, ubicamos el *concepto de ciudadanía* para entender sus implicaciones en la construcción de lo público, de acuerdo con el contexto histórico y con el tipo de organización social predominante; en particular, nos interesa comprender la dimensión de actor social, y el nuevo rol político que se espera ejerzan los ciudadanos y ciudadanas en la construcción del Estado Social de Derecho.

En segundo término, hacemos una breve presentación de las teorías de la *justicia* desde los planteamientos de John Rawls y Amartya Sen, para tratar de determinar la construcción de justicia social acorde con la formación en ciudadanía. Nuestro interés fundamental en este aparte es rescatar el aporte de las teorías de la justicia a la comprensión de la perspectiva de derechos.

Por último, indicamos cómo la formación para el ejercicio de la ciudadanía constituye un pilar fundamental para alcanzar justicia y equidad social, lo cual a su vez permite avanzar hacia la consolidación del nuevo Estado social de derecho.

II. Ciudadanía

El concepto de ciudadanía no es de reciente data. A lo largo de la historia de la humanidad, desde la edad antigua, pasando por el medioevo, el renacimiento, la ilustración y la época moderna, se han configurado diversos significados del concepto, de acuerdo con la forma de organización social y política prevaleciente en cada sociedad.

En la edad antigua, en Grecia, la ciudadanía tiene una connotación política, en donde el ciudadano se vincula a la ciudad para discutir los asuntos públicos, de interés común y colectivo, mediados por la acción del Estado. El origen de “ciudadano” y “ciudadanía” está íntimamente ligado al concepto de ciudad, entendida ésta como la configuración de identidad de las personas que habitan un territorio, en el cual se establecen unos límites de acción. Esta referencia a la ciudad, al ágora como el lugar destinado para discutir los asuntos relacionados con la administración de la “polis” (lo público) y la vida de los ciudadanos y ciudadanas, designa una serie de características que definen quiénes son considerados ciudadanos y lo que se espera de sus discursos como esencia de la vida humana.

Esta concepción cobra fuerza a partir de los planteamientos Aristotélicos que establecen la importancia de un marco político para la configuración del ciudadano, en donde el tipo de gobierno y régimen demarca una manera particular de actuación. Para Aristóteles, el tipo de gobierno se refiere a la forma de actuación de la ciudadanía que podía estar orientada hacia el interés individual o el interés común, bajo el gobierno de unos pocos o de un colectivo; acorde con ello, distingue dos tipos de regímenes: los rectos, que privilegian la búsqueda del bien general frente al particular (monarquía, aristocracia, república) y los desviados, que aventajan el beneficio particular frente al común (tiranía, oligarquía, democracia)¹. En la perspectiva aristotélica se concibe a las personas con capacidad para participar en el poder y en la toma de decisiones políticas, lo cual implica la orientación de su acción hacia el interés común; por tanto, es ciudadano el habitante de la ciudad que participa en el poder de la comunidad y a partir de allí constituye su ciudadanía.

Con base en lo anterior, los “ciudadanos” son las personas que participan en la *toma de decisiones políticas*, quienes se vinculan al ejercicio del poder y se involucran activamente en la justicia², es decir, los ciudadanos tienen una orientación cívica (politikon) que expresa una relación entre lo social y lo político. Adicionalmente, ser ciudadano implica tener la capacidad de mandar y ser mandado, de gobernar y ser gobernado; de esta forma, quienes participan en el ejercicio del poder deben tener la capacidad no sólo de ser autoridad en el diseño de las deliberaciones políticas, sino también de obedecer y acatar las normas que ellos mismos establezcan.

El ciudadano es “el habitante de la ciudad que participa en el poder de la comunidad”³; desde tal consideración, sólo los hombres que tienen dicha vinculación se incluyen en tal categoría; ni los esclavos, ni los niños, ni los ancianos, ni las mujeres, entran en ella, pues quedan excluidos de cualquier posibilidad de intervención en lo público.

¹ Zapata Barrero, R. (2001). Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: Hacia un nuevo contrato social. p. 12. Barcelona: Anthropos.

² La justicia allí es entendida como el poder judicial, mas no como el ideal de justicia o de lo justo

³ Zapata Barrero, R. (2001). Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: Hacia un nuevo contrato social. p. 12. Barcelona: Anthropos.

La polis griega corresponde el ejercicio de la ciudadanía circunscrito al juicio público y colectivo, es el espacio propio de la excelencia humana e implica la presencia de otros para el reconocimiento de esa valoración. Se le asigna una identidad como ámbito supremo del encuentro social, de la isonomía, del ágora, del contrato social entre iguales; que expresa el sentido y el significado de la libertad, la razón y la decisión asociada a la presencia del hombre⁴.

Puede decirse que, en gran medida, la concepción aristotélica prevalece hasta nuestros días para definir al ciudadano y al ejercicio de la ciudadanía, asociada al debate acerca de lo público, de la construcción del bien general, del Estado, de la pertenencia o vinculación que tiene una persona con su estructura social.

Ahora bien, mientras en Grecia la ciudadanía adquiere un carácter eminentemente político, en Roma la ciudadanía se utiliza como un instrumento para conseguir la estabilidad de una sociedad que se va extendiendo territorialmente por las conquistas del imperio romano. Para ello, la posición ciudadana se otorga mediante decretos a un número cada vez mayor de la población conquistada, de tal manera que se sientan miembros del imperio, mediante la concesión de algunos derechos económicos y civiles, restringidos y limitados en su acción en el ámbito jurídico.

(...) la ciudadanía entendida como recurso político es usada como recompensa, aunque limitando bien los beneficios, sin conceder derechos susceptibles de competir con sus propios privilegios... Existían los ciudadanos de primera clase, la minoría patricia gobernante y los ciudadanos latinos, que tan solo tenían, con ciertas graduaciones derechos legales y económicos pero sin sufragio. Con esta idea reguladora se utilizó como instrumento para crear lealtad: otorgando ciertos derechos privados, se conseguía apoyo al sistema y sobre todo soldados para ampliar las conquistas⁵.

El proceso de universalización de la ciudadanía contribuyó a homogenizar y normalizar la cultura, como medio de regulación para una sociedad que empezaba a ser bastante plural y diversa; pero a su vez, introdujo un nuevo terreno para entender la ciudadanía dependiente de leyes y de emperadores o gobernantes que lo otorgaban, aspectos que serán aprovechados en el medioevo por el Cristianismo.

En la *edad media*, la ciudad adquiere mayor fuerza y predominio al lograr un poder autónomo como entidad política y administrativa, aspecto que será crucial en la configuración del ciudadano, en tanto éste es un habitante de una ciudad determinada, que posee unos privilegios y una identidad jurídica que lo diferencia de otros habitantes de otras ciudades. La ciudadanía está ligada a una concepción “urbana” que se afianza en el s. XI con el surgimiento de la sociedad mercantil que requiere, para su consolidación, de ciudadanos vinculados a las nuevas funciones mercantiles y administrativas para lograr incrementar los beneficios económicos y competir con otras ciudades; para ello, se otorgan

⁴ Arendt, H. (1998). La Condición Humana. p. 42. Barcelona: Paidós.

⁵ Zapata Barrero. Op. cit., p. 12.

privilegios legales, sociales y políticos que permitan la actividad económica de los ciudadanos, a cambio de un sistema de obligaciones y de responsabilidades administrativas, sociales y militares.⁶

En este marco de relaciones, aparecen los comerciantes y los artesanos como nuevos miembros de la sociedad, quienes posteriormente constituirán la denominada burguesía, dado que para entonces el poseer *propiedad* no es suficiente para adquirir el carácter de ciudadano, sino que se requiere disponer de independencia económica, como factor indispensable para ingresar a la competitividad del mercado; de esta manera, la ciudadanía está ligada al otorgamiento de derechos económicos, que expresan el deseo y la necesidad de reconocimiento de protecciones legales que hagan posible entrar al mundo mercantil, desde unos criterios de orden que no desborden ni desestabilicen el equilibrio de las ciudades.

Durante el *renacimiento* predominan las ideas republicanas que recobran los planteamientos iniciales de ciudadanía como *participación de los ciudadanos* en los asuntos públicos, con carácter político, requisito fundamental para la estabilización de la república, lo cual implica que la *vida activa* y la *vida civil* prime sobre el interés particular. No obstante, y dados los desarrollos económicos de la sociedad mercante, en este periodo se incorporan los conceptos de *virtú* y *fortuna* para construir las finalidades de la política.

El régimen republicano debe en ese entonces regular la conducta de los ciudadanos para evitar o prevenir que la *fortuna personal* desborde los límites del bien común, y la única manera de garantizar esto es manteniendo el vínculo a los lazos de pertenencia con una comunidad, que hace posible que cada ciudadano vele para que los otros no actúen orientados por la fortuna y para que las actividades públicas de los otros no constituyan fortuna para uno mismo.

No obstante, es importante aclarar que durante este periodo comienzan a formarse y a consolidarse las monarquías en Europa, y bajo esta forma de organización la noción de ciudadano “*designa tanto al súbdito sometido a leyes y expresión de una estricta obediencia a la autoridad, como a la persona con obligaciones y deberes políticos, con una moral cívica y pública; tanto a las personas que persiguen intereses económicos como simplemente al residente de una ciudad*”⁷.

Los diversos significados que adquiere el concepto de ciudadano en esta época, hacen que en un momento dado se asocien los términos burguesía y ciudadanía, hasta alcanzar la distinción conocida en la actualidad, la cual se refiere a la burguesía como una posición *económica*, con connotaciones políticas —en la teoría de Marx—, y a los ciudadanos (desde el origen latino) como aquellas personas que poseen una protección y unos *derechos* que sirven a la construcción de una ciudad autónoma, con vínculo político con el Estado. Este aspecto se convierte en factor fundamental para comprender el origen de las acepciones ciudadano y ciudadanía en la actualidad y, en consecuencia, para entender la forma de actuación que se espera.

El periodo de la *Ilustración*, particularmente con la *Revolución Francesa*, introduce el sentido moderno de *igualdad* de la ciudadanía, que reconoce una serie de *derechos* diferenciados para el *hombre* y el *ciudadano*. Así, el hombre, independientemente del

⁶ Op. cit., p. 22.

⁷ Ibid., p. 24.

vínculo con cualquier institución social, posee unos derechos naturales e imprescindibles, mientras que el *ciudadano* posee unos derechos *políticos* que están dados por su pertenencia a una comunidad, para participar en la determinación de sus necesidades. En términos modernos, la persona posee unos *derechos civiles* y el ciudadano unos derechos *políticos*, no como aspectos contrapuestos sino definiendo la forma como la persona se relaciona con la colectividad.

Es importante aclarar que si bien la ciudadanía se relaciona con una concepción igualitaria, ésta sigue siendo excluyente en la medida en que sólo se considera a las personas económicamente independientes, capaces de pagar impuestos al Estado, con el poder de practicar el bien común y expresar la voluntad general. Es decir, se trata de equiparar un criterio de igualdad basado en la naturaleza humana, pero pese a ello, no se incluye ni a los plebeyos ni a las mujeres como ciudadanos; pese a esta limitación del concepto, estos elementos constituyen la génesis de lo que es la concepción moderna, en especial en su marco político y en su extensión, que alcanza a los diversos sectores de la sociedad.

Para el periodo *contemporáneo*, la ciudadanía está ligada a la noción de la *nacionalidad e igualdad*, propio de la consolidación de los Estados-Nación, a partir del s. XIX. La nacionalidad se define como la pertenencia a un Estado, dada desde el momento mismo del nacimiento, como un elemento de identidad de los sujetos de diversas ciudades, que a su vez los diferencia de otros Estados.

La ciudadanía es un status o reconocimiento *social y jurídico* por el que una persona tiene derechos y deberes por su pertenencia a una comunidad, casi siempre de base territorial y cultural; es decir, la ciudadanía se alcanza bajo el consentimiento y respaldo del Estado; de ahí que la comprensión de la ciudadanía y de lo ciudadano no puede desligarse de la forma de organización social, en los diversos momentos históricos. Desde esta perspectiva, el ciudadano o ciudadana tiene una connotación *política* que busca movilizar a todas las personas de una sociedad sin diferenciación alguna, para que ejerza sus deberes y derechos en el logro de un bienestar general que responda a sus necesidades, bajo una forma de organización racional y política establecida en cada Estado.

Simultáneo al otorgamiento de deberes y derechos de los ciudadanos de un Estado-nación, se establece el criterio de *igualdad* como principio regulador que garantiza inclusiones y no diferenciaciones en la relación de los ciudadanos y ciudadanas con el Estado al que pertenecen. Ahora bien, este principio surge a raíz de las desigualdades *sociales* generadas por el sistema capitalista, las cuales se agudizaron en el marco de los procesos de globalización del desarrollo.

Si la ciudadanía está dada por una serie de deberes y derechos, es necesario recordar la distinción habitual que se ha hecho entre derechos *civiles*, derechos *políticos* y derechos *sociales*, y la época a la que ha correspondido su desarrollo. El reconocimiento de los derechos civiles corresponde al s. XVIII, necesarios para la *libertad individual* en todas sus formas (libertad de expresión, de creencias, entre otros); el reconocimiento de los derechos políticos corresponde al s. XIX; son los que inciden en el ejercicio del *poder político* y son imprescindibles para que las personas sean miembros *activos* de una sociedad (elegir y ser elegidos, participar en órganos de representación del poder público, entre otros); y los derechos sociales, propios del s. XX, expresan el requisito de tener un *mínimo de bienestar*,

que está dado por el acceso a servicios de salud, educación, vivienda y servicios públicos en general.

Si bien la ciudadanía en cada una de estas etapas históricas estuvo sustentada en los derechos reconocidos en ese momento, su comprensión en el siglo XXI corresponde al tejido de todos los hilos históricos relatados, y requerirá el reconocimiento tanto de los derechos civiles, políticos y sociales, como también de los culturales, de manera inescindible, dado que un ciudadano en este siglo lo es íntegramente en la medida en que disfruta de su *libertad individual*, *participa* en la construcción de la sociedad a la que pertenece y en los niveles en que es requerido, tiene la posibilidad de disfrutar de manera individual y colectiva de los *derechos sociales*, y además es capaz de incorporar a su vida ciudadana el creciente *pluralismo social y cultural* de su entorno social.

Ahora bien, una ciudadanía que requiere de un sujeto individual reconocido en su comunidad, que es capaz de desarrollar su autonomía y responsabilidad, necesita el reconocimiento de las necesidades del individuo en aras de suplirlas para que sus capacidades de sujeto autónomo puedan ser desarrolladas; esto implica un concepto de ciudadanía de carácter más individual, o microgrupal, de índole diferencial; lo que le obliga a estar íntimamente ligada a la concepción de un Estado democrático. En este sentido se resalta la teoría de la democracia participativa, porque en Colombia en la actualidad este es el modelo de organización social vigente; es en este marco en el que se hace este ejercicio.

Las corrientes participativas consideran la democracia como “*una forma de vida, valiosa por sí misma, puesto que respeta y fomenta el carácter autolegislator de los individuos, potencia en ellos el sentido de la justicia, al considerarles capaces de orientarse por intereses generalizables, y no sólo por los individuales sino también por los grupales, y es por ello fuente de autorrealización.*”⁸ En este sentido, una ciudadanía (que por definición es una manera de tratar a la gente como individuos dotados de derechos iguales ante la ley)⁹ forjada alrededor de los derechos construidos históricamente, encuentra un espacio de realización dentro de la democracia participativa, pues establece una nueva forma de organización de la sociedad y de relación de los sujetos entre sí y frente al Estado. Fundamentalmente se reconoce la *pluralidad* humana, permitiendo que quienes estaban excluidos del poder por razón de su etnia, género, generación, etc., puedan participar haciendo uso de su derecho y de su deber ciudadano.

Así, la democracia participativa se constituye en un sistema que privilegia los derechos individuales, bajo la concepción de un sujeto político caracterizado primero, por una *participación* activa en los asuntos públicos, lo que entraña el desarrollo de su *autonomía* y de la propia comunidad en la que participa, pues sus *intereses individuales* coinciden con los de su *comunidad*; en segundo lugar esta participación entraña un valor educativo de carácter *reflexivo*, pues potencia en el individuo otras condiciones como la solidaridad, la deliberación, la conciliación y fundamentalmente el sentido de justicia —evidenciado en el respeto por el otro—, y por último, el sentido de pertenencia al grupo social a través de la interacción social.

⁸ Garcés Lloreda, M. T. (2001). La Participación Ciudadana en la Planeación. En: *Participación Ciudadana en la Planeación del Desarrollo Municipal, Distrital y Nacional*. Bogotá. p. 38.

⁹ Kymlicka, H. & Norman, W. (2002). *Un retorno del Ciudadano, Una revisión de la producción reciente en Teoría de la Ciudadanía*. University en la política, no. 3. p. 5-39.

La ciudadanía, entendida desde una *perspectiva de derechos*, ha sido una pretensión desde su origen mismo. No obstante, existe un distanciamiento entre los propósitos teóricos y prácticos, que sólo será posible superar en la medida en que se reconozca la concepción de ciudadanía que requiere una comunidad de acuerdo con su organización social y forma de Estado establecida, de manera que las personas asuman de manera consciente su responsabilidad frente a sí mismas y frente al Estado del cual hacen parte, para que los mínimos de convivencia se establezcan bajo criterios de equidad y justicia social.

III. Justicia

Como se indicó anteriormente, en este aparte pretendemos mostrar los postulados básicos de las teorías de la Justicia desde John Rawls y Amartya Sen; el primero, porque considera que la justicia de un esquema social depende de cómo se asignan los derechos y deberes fundamentales, y de las oportunidades económicas y las condiciones sociales de los diversos sectores de la sociedad; y el segundo, porque reconoce que el desarrollo de las capacidades individuales constituye un mínimo de justicia social, dado que Sen (2000) centra la privación no sólo en la pobreza de renta sino en la idea más global de la carencia de capacidades; desde allí se comprende mejor la pobreza de las vidas humanas y de las libertades a partir de una base de privaciones diferente (que implica un tipo de estadística que la perspectiva de la renta tiende a dejar de lado como punto de referencia para analizar la política económica y social)¹⁰.

Se tratará desde estas dos posturas, como ya se había anticipado en este escrito, de identificar los puntos de encuentro entre ciudadanía y justicia social. Según Robert Alexy, la justicia trata de la distribución y el equilibrio. Desde Aristóteles, la tradición occidental distingue entre la justicia distributiva y la justicia compensatoria.¹¹

Algunas consideraciones que permiten aproximarse a la comprensión de la justicia distributiva desde la teoría de Rawls, son:

a) El *objeto* primario de la justicia social es la *estructura básica* de la sociedad, entendiendo por ello una institucionalidad general (constitución política, disposiciones de orden legal, económico, social) que regula la conducta de los individuos, la cual existe en las diversas sociedades independientemente del tipo de gobierno; b) la teoría del contrato social es retomada en sus planteamientos pero desde un nivel superior de abstracción, donde los principios básicos de la justicia constituyen el *acuerdo* sobre el cual se regulan la cooperación social, las formas de gobierno y los acuerdos posteriores; c) los planteamientos se apoyan en la *teoría moral*, en la medida en que ésta reconoce que las personas desarrollan juicios que, apoyados en razones, posibilitan la concreción de fines que racionalmente serían aceptados por todas y todos; y d) la concepción *pública* de justicia en tanto se comparte en sociedades de carácter democrático.

Con base en lo anterior, la justicia social se refiere a los *principios básicos* por los cuales se establece lo que es justo en una sociedad donde todas las personas son iguales por

¹⁰ Sen, A. (2000). *Libertad y Desarrollo*. Barcelona: Planeta.

¹¹ Richard, M. H. (2005). *Justicia e Igualdad*. En: Arango, R. El concepto de Derechos sociales fundamentales. Bogotá: Legis.

razón de sus derechos; tales principios son acuerdos básicos que pueden ser racionalmente aceptados por todos los ciudadanos y ciudadanas a quienes desee vincular. Desde tal concepción, la justicia social ofrece elementos para lograr que las instituciones sociales distribuyan bajo criterios de igualdad las ventajas de la cooperación social, de tal forma que no sólo se satisfagan las necesidades individuales, sino también las necesidades colectivas como posibilidad para alcanzar un adecuado equilibrio entre pretensiones o intereses encontrados. “*El concepto de justicia ha de ser definido por el papel de sus principios al asignar deberes y derechos, y al definir la división correcta de las ventajas sociales*”¹².

Desde esta concepción, el punto de partida del autor es considerar la justicia como *imparcialidad*, postulado que reconoce que los miembros de una sociedad llegan a acuerdos sobre los fines o virtudes fundamentales que orientan la concepción de justicia, como marco regulatorio a partir del cual se establecen las relaciones sociales. La definición o acuerdos sobre esta concepción se realiza desde criterios de igualdad, en donde todos los grupos son iguales¹³, con los mismos derechos para elegir teniendo en cuenta la *libertad* de actuación que poseen los seres humanos, independientemente del lugar o posición que ocupe en la sociedad; de esta forma, la “... *justicia como imparcialidad transmite la idea de que los principios de la justicia se acuerdan en una situación inicial que es justa*”¹⁴.

Respecto a la justicia compensatoria, a la que ha aportado Amartya Sen, el concepto está dado frente a la existencia de una situación defectiva; si alguien tiene una necesidad especial, requiere más como compensación a lo que le falta. En este sentido, Robert Alexy admite que esto es posible respecto a situaciones de déficit, en las que el individuo necesita ayuda para ayudarse a sí mismo o alcanzar un desarrollo humano igual al de los otros.

Esta concepción de justicia se relaciona con la carencia de derechos y libertades que constituyen el concepto de pobreza no sólo como la privación material, sino también como un bajo nivel de instrucción y de salud; esta perspectiva incluye también la vulnerabilidad y la exposición al riesgo, y la falta de representación y la impotencia.

Las precedentes formas de privación limitan gravemente lo que Amartya Sen ha denominado las “...*capacidades con que cuenta una persona, es decir, las libertades sustantivas que le permiten disfrutar de un tipo de vida valioso para él o para ella*”¹⁵ y que podrían ser resueltas con el desarrollo de las capacidades de las personas incrementando las opciones vitales. Pero ello no es posible si al tiempo no se tiene acceso a derechos civiles, políticos, sociales y culturales, por parte de los individuos. “El derecho a la alimentación sólo puede corresponderle a un individuo. El derecho a la salud, en la forma de una atención médica mínima, recae en el individuo que está enfermo.”¹⁶

Ahora bien, en la relación entre ciudadanía y justicia que intentamos sustentar en este escrito, además del reconocimiento de los derechos ya enunciados, se requieren con mayor importancia los sociales y los culturales; los primeros, porque en el devenir social actual

¹² Richard, M. H. (2005). *Justicia e Igualdad*. En: Arango, R. El concepto de Derechos sociales fundamentales. Bogotá: Legis.

¹³ El criterio de igualdad se fundamenta en el reconocimiento de las personas como seres racionales capaces de identificar y promover sus propios intereses, pero sin que exista ventaja o desventaja por razón de características sociales y/o naturales.

¹⁴ Ibid., p. 25.

¹⁵ Sen, A. (2000). *Libertad y Desarrollo*. Barcelona: Planeta.

¹⁶ Ibid.

adquieren connotación de *derechos sociales fundamentales*. El carácter subjetivo de estos derechos determina una característica importante y es que los mismos recaen sobre personas naturales; no sobre colectividades, sino sobre individuos. Y a partir de estos, devienen los segundos, es decir, los culturales, pues las necesidades de cada sujeto dependen de las capacidades que le son necesarias para vivir, participar, estar saludable, y allí también intervienen las características específicas del grupo al que pertenece, bien sea generacional, étnico, de género, etc.

“Con el derecho social fundamental se trata de un derecho del individuo. Que alguien tenga derecho a la alimentación, al trabajo, a la vivienda, a la educación, significa que se encuentra en la posición jurídica de exigir una acción positiva específica a otro¹⁷”. Por lo tanto estos derechos deben ser parte de las políticas sociales, pues como lo plantea Sen, *las políticas económicas y sociales tienen un efecto directo sobre el bienestar humano*.¹⁸ Y los derechos deben ser parte de las políticas sociales de una sociedad. Es así como nace el enfoque de las *necesidades básicas*, en el cual lo realmente importante es el modo que tienen las personas de acceder a los distintos bienes y servicios que satisfacen las necesidades.

El ser capaz de estar bien nutrido, de escribir, leer, comunicarse y participar en la vida comunitaria, forma parte de las capacidades que una persona debe tener, pero también se constituye en derechos; porque alcanzarlos no depende del individuo sino del acceso que a través del derecho tenga para suplir estas necesidades básicas; entonces, el bienestar se incrementará cuando las personas son capaces de leer, comer y participar.

Tener estos derechos básicos de nutrición, educación y salud entre otros, es importante para desarrollar las capacidades de los individuos, en procura de una mejor calidad de vida. Si no se tienen estos derechos se está inmerso en un tipo de desigualdad que puede corresponder a un grupo completo, por ejemplo, de analfabetas, enfermos, desnutridos, pero que directamente atacan el derecho de igualdad de cada individuo en particular, y por ende el colectivo.

En este orden de ideas, la posibilidad de alcanzar niveles mínimamente aceptables de las capacidades básicas se relaciona directamente con la posibilidad de tener acceso a los derechos, bajo la comprensión de que la pobreza es un problema integral que frena el desarrollo individual de las personas y por lo tanto abona el terreno de la injusticia social.

En ambas concepciones de justicia siempre se expresa un tipo de igualdad, entonces la justicia formal exige que las *leyes e instituciones* se deban *aplicar* igualitariamente (de la misma manera) a aquellos que pertenecen a las clases definidas por ellos. Así se esperaría también que los principios de justicia que se han definido por mutuo acuerdo sean escogidos a condición de que sean públicos, en tanto la justicia formal es el acatamiento de las normas que ha precisado el sistema.

Una sociedad que se denomine justa en cualquiera de las dos perspectivas de justicia, debe observar y promulgar las *libertades básicas* de los individuos: libertad política, de expresión, de asociación, de pensamiento, libertad de la persona, derecho de propiedad, libertad respecto al arresto y detención arbitrarios, entre otros; es decir, todas aquellas

¹⁷ Arango, R. (2005). *El concepto de los Derechos sociales fundamentales*. Bogotá: Legis,

¹⁸ Sen. A. (2002). *El Derecho a no tener hambre*, Traducción de Everaldo Lamprea Montealegre. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Centro de Investigación en Filosofía y Derecho.

garantías que reconocen a los individuos como sujetos de derecho. Pero también y con la misma importancia el reconocimiento de derechos sociales y derechos culturales, pues una concepción de ciudadanía ejercida en el marco de la democracia participativa así lo exige.

Para las pretensiones de esta ponencia, es el reconocimiento de todos estos derechos dentro de una teoría de la justicia lo que hace posible la relación con la ciudadanía, dado que si ésta hace referencia a los deberes y derechos que poseen los individuos de una sociedad, la justicia social debe garantizar la existencia y ejercicio de los mismos. En la articulación que hace Rawls de entender las libertades humanas ligadas a los principios económicos de distribución y acceso a la riqueza e ingreso de una nación, se reconocen *legal y jurídicamente* los derechos de primera y segunda generación, pero esto no es suficiente si a la vez no existen unas condiciones materiales que mitiguen las desigualdades económicas, sociales y culturales que se generan por la diferencia frente al acceso a recursos.

Una ciudadanía comprendida como el desarrollo de las capacidades individuales del sujeto en relación con los intereses de la comunidad, requiere la protección de los derechos sociales y culturales por parte del Estado, dado que “la práctica social es la que debe determinar, en el espacio de bienes, la norma de gastos que puede considerarse necesaria para garantizar las capacidades. Sólo la sociedad en la que vive la gente puede establecer qué es lo que sus miembros deben tener para llevar una vida decorosa o qué capacidades mínimas deben poseer para funcionar como miembros de dicha sociedad”.¹⁹ De lo que se puede deducir que las formas de actuar individual en relación con la sociedad serán múltiples, dado que “los sujetos son una expresión particular de la subjetividad social, y como tales, son capaces de construir realidades por sí mismos. No son sólo producto, son también productores y, en consecuencia, tienen potencialidad de sentido”,²⁰ por lo que las formas ciudadanía y justicia en este orden de ideas es diverso.

Una perspectiva, entonces, de justicia compensatoria como la propuesta por Amartya Sen, puede ofrecer una respuesta de corte más plural a las complejas formas de ciudadanía y por ende de justicia que se plantean ante el auge de una perspectiva de derechos que incluye de forma fundamental los sociales y culturales, como expresión de una nueva forma de ciudadanía y justicia.

IV. Relación entre ciudadanía y justicia social

De acuerdo con todo lo dicho anteriormente, el ciudadano o ciudadana se concibe no sólo como una persona vinculada a una comunidad por la búsqueda de intereses comunes que permiten alcanzar el bienestar colectivo, dotado de derechos y deberes, sino también como un sujeto complejo. “Diversas lógicas opuestas y contradictorias confluyen en la identidad de un sujeto, la cual se conforma tanto por los deseos, afectos e intereses del sujeto, por la adaptación a las normas y estructuras que marcan el funcionamiento de la sociedad, por el contexto social, como por la historicidad”,²¹ lo que marca una identidad

¹⁹ Desai, M. (1990). *Pobreza y Capacidades: Hacia una medición empíricamente aplicable*. London School of Economics. Documento de trabajo, N° 27, septiembre de 1990 (traducción de Lorena Murillo Saldaña).

²⁰ Guerra Rodríguez, C. (1997). *Hacia una sociología del sujeto: Democracia y Sociedad Civil*. Subjetividad: Umbrales del pensamiento social. Universidad Nacional Autónoma de México. México: Anthropos.

²¹ Ibid.

distinta de lo que es ser un ciudadano o una ciudadana hoy, y ello significa comprender que la ciudadanía se convierte en un proceso evolutivo, se construye en diferentes momentos de la práctica de los sujetos, en ritmos y tiempos diferentes, donde se generan al tiempo diversas formas de interrelación social de acuerdo con las prácticas sociales, culturales, individuales y físicas, entre otras.

Si esto se entiende como ciudadanía y la justicia social se asume como aquellos principios básicos que regulan la acción de los sujetos en una sociedad y el reconocimiento de los derechos civiles, políticos, sociales y culturales, entonces puede decirse que la *formación* para el ejercicio de la ciudadanía constituye la estrategia por medio de la cual se puedan establecer los mínimos de convivencia, bajo la perspectiva de derechos y deberes en la construcción del nuevo Estado-Nación.

Pero, ¿cómo formar para el ejercicio de la ciudadanía? Ello implica reconocer que ésta no surge *per se*, sino que se requieren procesos educativos que preparen para la identificación y ejercicio de la misma; de ser así, los niveles de participación en las diferentes instancias de representación aumentarían en términos cuantitativos: cada vez más ciudadanas y ciudadanos accediendo a instancias de poder; y cualitativos, tomando decisiones de calidad en beneficio del bien *común* y *colectivo*, acorde con los principios y propósitos de desarrollo de la nación.

La formación de ciudadanas y ciudadanos es un proceso permanente que debe iniciar desde los primeros años de vida, bajo una responsabilidad compartida por las distintas instancias de socialización (familia, escuela, comunidad, medios de comunicación), toda vez que el ejercicio de la ciudadanía exige desarrollar comportamientos, actitudes, habilidades y destrezas que hagan posible el *respeto por el otro*; el llegar a acuerdos consensuados, en donde los propósitos de pensar y actuar colectivamente se concreten en acciones básicas de la vida cotidiana. Además, que la organización y movilización de actores sociales sea una apuesta para incidir positivamente en la transformación de la organización social, en donde los gobiernos reconozcan a las personas como sujetos de derechos, interlocutores válidos e importantes para la construcción de un proyecto conjunto de nación que represente la pluralidad y divergencia de la población, desde el reconocimiento de la diferencia.

Promover procesos formativos para el ejercicio de la ciudadanía, se convierte así en uno de los caminos posibles para que los criterios de justicia social, entendida como *garantía de libertades y derechos* y acceso equitativo a bienes y servicios, deje de ser sólo un ideal y se convierta en una realidad.

Con el ánimo de desarrollarlo en otro momento, proponemos en este escrito como estrategia de formación la *reflexividad*, “basada en la dialéctica hegeliana en la que se comenzó a entender la identidad como un proceso abierto, en construcción, nunca completo, donde el sujeto se conoce a sí mismo al tiempo que conoce el mundo y a los demás. En este caso la identidad no es sólo la reflexión del individuo sobre sí mismo; tampoco es un simple producto histórico, ni mucho menos la adopción del comportamiento de los demás. También es acción sobre el mundo; esto es, una conjunción de tradición y construcción social”²². Esto significa un proceso educativo que privilegie la autonomía de los sujetos a través de su participación y aportes al entorno social al que pertenecen.

²² Ibid.

A manera de conclusión, podríamos decir que justicia y ciudadanía son dos categorías en estrecha interrelación, que convergen a partir de la *perspectiva de derechos* que promulga cada una en su interior; luego, ser ciudadanos y ciudadanas en el mundo actual implica reconocer los principios básicos que regulan las formas de actuación social, desde criterios de justicia que reconozcan y ofrezcan posibilidades de desarrollo para todos y todas. Es un proceso inacabado que genera relaciones y formas diversas, según el desarrollo mismo del sujeto y su relación con el mundo; por ello, quedarían muchas preguntas abiertas, de las que nos permitimos presentar aquellas que se suscitaron en la elaboración de este trabajo:

- En las diversas etapas históricas analizadas, se fundamentaron algunos de los derechos que hoy se encuentran teorizados. Sin embargo el recorrido muestra una constante dificultad en que los mismos fueran reconocidos; cabe preguntarse, esos postulados ciudadanos que promulga un Estado, ¿logran un efectivo desarrollo a partir de los derechos?
- Dado que pareciera convertirse en una utopía sólo desarrollada en postulados teóricos, ¿cuáles serían los ideales que permitirían cumplir el ideal de la participación?
- Los ideales de la ciudadanía y la justicia social, se encuentran tejidos en todos los discursos políticos, sociales y académicos pero, ¿por qué son de tan difícil aprehensión en la cotidianidad, que es donde transcurre la vida de los sujetos?
- ¿Estamos acaso asistiendo a la decadencia de las grandes identidades colectivas y a la emergencia del individualismo?²³

²³ Ibid.

Bibliografía

- Arango, R. (2005). El concepto de los Derechos sociales fundamentales. Bogotá: Legis.
- Arendt, H. (1998). La Condición Humana. p. 42. Barcelona: Editorial Paidós.
- Desai, M. (1990). Pobreza y Capacidades: Hacia una medición empíricamente aplicable. London School of Economics. Documento de trabajo N° 27, septiembre de 1990 (Traducción de Lorena Murillo Saldaña)
- Garcés Lloreda, M. T. (2001). La Participación Ciudadana en la Planeación. En: Participación Ciudadana en la Planeación del Desarrollo Municipal, Distrital y Nacional. Bogotá. p.38.
- Guerra Rodríguez, C. (1997). Hacia una sociología del sujeto: Democracia y Sociedad Civil. Subjetividad: Umbrales del pensamiento social. Universidad Nacional Autónoma de México. p.22 – 35. México: Anthropos.
- Instituto UAM. UNICEF Comité Español de necesidades y derechos de la infancia y la Adolescencia (IUNDIA).
- Kymlicka, H. & Norman, W. (2002). Un retorno del Ciudadano, Una revisión de la producción reciente en Teoría de la Ciudadanía. University en La política, no. 3. pp. 5-39. En Principios Constitucionales y Derechos Fundamentales. Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá, Facultad de Derecho, Ciencias política y Sociales, Especialización en Derecho Constitucional. Material de lecturas, profesor Rodrigo Uprimny.
- Rawls, J. (1997). Teoría de la Justicia. p.23. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rousseau. El Contrato Social. S.f. Aienso Ediciones.
- Sandel, M. J. (2000). El liberalismo y los límites de la justicia. (Traducción de María Luz Melón). Barcelona: Editorial Gedisa, S. A.
- Sen, A. (2000). Libertad y Desarrollo. Barcelona: Planeta.
- (2002). El Derecho a no tener hambre. Traducción de Everaldo Lamprea Montealegre. Bogotá: Universidad Externado de Colombia. Centro de Investigación en Filosofía y Derecho.
- Richard, M. H. (2005). Justicia e Igualdad. En: Arango, R. El concepto de Derechos sociales fundamentales. Bogotá: Legis.
- Thiebaut, C. (1998). Vindicación del Ciudadano. Barcelona: Paidós Ibérica, S. A.
- Zapata Barrero, R. (2001). Ciudadanía, democracia y pluralismo cultural: Hacia un nuevo contrato social. p. 12. Barcelona: Anthropos.

Educación en la globalización: un cambio en la perspectiva^{*}

Francisco Antonio Arias Murillo^{**}

Mi gratitud al Dr. Alejandro Acosta Ayerbe, Director de CINDE-Bogotá y profesor del Doctorado, por su orientación, apoyo, respeto e independencia en la elaboración del documento.

*“La mayor de las vanidades es querer ser profeta,
hasta el punto de que resulta ya risible
declarar que no se quiere serlo”.*

Federico Nietzsche

• **Resumen:** Con el presente artículo se procura hacer un acercamiento a la problemática de la globalización, intentando una breve revisión documental y discusión de los resultados de la misma, en la perspectiva de los autores y autoras que ven la globalización como una mediación positiva e ineludible en el contexto mundial que hoy nos corresponde vivir, y quienes denuncian que la han sometido y circunscrito a un carácter meramente económico y de mercado. Desde este enfoque se aborda la educación en la globalización como una estrategia apropiada que permite, en actitud crítica, reorientar los propósitos que se persiguen con la globalización en términos de inclusión. El lugar de la educación en ella se ve de manera positiva y alternativa; la tesis central es que la educación se produce EN la globalización, no CONTRA ella; desde la educación en la globalización se consigue reorientar, cambiar y transformar la realidad, teniendo en cuenta las teorías del desarrollo de adentro hacia afuera, lo que permite entender el que se la apropie como eje del desarrollo humano y social.

Palabras clave: Educación, globalización, inclusión, desarrollo humano, desarrollo social.

* El presente artículo es fruto de la ponencia presentada como requisito para acceder a la candidatura a Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, en el programa ofrecido por la Universidad de Manizales-CINDE, en agosto de 2005, inicialmente titulada: Educación en la Globalización: Eje del Desarrollo Humano y Social.

** Lic. en Filosofía y Ciencias Religiosas. Especialista en Gestión y Evaluación Curricular. Magíster en Planeación Socioeconómica. Profesor en el Departamento de Humanidades y Formación Integral de la Universidad Santo Tomás-Bogotá. Candidato a Doctor del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-CINDE. Correo electrónico: farmu4@hotmail.com y farmu2000@yahoo.es

Educação na globalização: Uma mudança de perspectiva

· **Resumo:** Com o presente artigo procura-se fazer uma aproximação à problemática da globalização, intentando uma breve revisão documental e uma discussão na perspectiva dos diversos autores que vêm-na como uma mediação positiva e iniludível no contexto mundial que hoje nos corresponde viver, e que têm-na submetido e circunscrito a um caráter meramente econômico e de mercado. Desde este enfoque aborda-se a educação na globalização como uma estratégia apropriada que permite, em atitude crítica, reorientar os propósitos que são perseguidos com a globalização em termos de inclusão. O lugar da educação nela é vista de maneira positiva e alternativa; a tese central é que a educação se produz na globalização, não em contra dela; desde a educação na globalização consegue-se reorientar, mudar e transformar a realidade, tendo em conta as teorias do desenvolvimento de dentro para fora, o que permite compreender que seja apropriada como eixo do desenvolvimento humano e social.

Palavras-chave: Educação, globalização, inclusão, desenvolvimento humano, desenvolvimento social.

Education and globalization: A change in perspective

· **Abstract:** This paper approaches the problems associated with globalization through a brief document revision and a discussion of its results, from the perspective of those authors who consider globalization as an inevitable and positive reality in the world context, and who object to those who have considered only its economic and market implications. Education in a situation of globalization is discussed as an adequate strategy that, from a critical perspective, makes it possible to reorient its aims in terms of inclusion. Thus, education is seen from a different and positive perspective. The main argument is that education takes place *IN* globalization, not *AGAINST* it. This makes it possible to transform and reorient reality, taking into account theories of development from the inside, allowing globalization to be understood as a key element in human and social development.

Keywords: Education, globalization, inclusion, human development, social development.

- Introducción. –Presupuestos en torno a la globalización. –Educación como factor cultural. –Función de la educación en la globalización. –A modo de conclusión. –Bibliografía.

Primera versión recibida mayo 5 de 2006; versión final aceptada diciembre 22 de 2006 (Eds.)

Introducción

El tema de la educación está presente en la mayoría de las agendas nacionales e internacionales como mediación adecuada para *ubicar* al ser humano en el mundo; así mismo se le toma como referente ineludible para sustentar o avalar las propuestas de gobierno y de organización social¹, en los diversos sistemas políticos. De igual forma, la globalización, que no ha de confundirse o reducirse a la política neoliberal que la utiliza como estrategia económica², ha tomado una fuerza inmensa, desde la que se formulan las propuestas de integración y desarrollo que han de hacer viable la superación de las muchas condiciones que someten a los grupos humanos a vivir en condiciones infrahumanas.

Con base en esta perspectiva, el presente escrito procura generar una discusión y analizar la relación que se establece entre educación y globalización, con énfasis en la categoría segunda, así como discutir la forma en que esta relación incide en los procesos del desarrollo humano y social, en las condiciones de la realidad de América Latina, como región, y de Colombia, en su condición de localidad.

El interés se centra en dilucidar las características de esta relación en el complejo mundo que nos corresponde vivir, de tal forma que se pueda ver si se pervierte o no esta relación y ver de qué manera podría ser mejor aprovechada, en forma efectiva, para beneficio general de la población.

Presupuestos en torno a la globalización

La globalización, en su intención y significación, ha hecho presencia a lo largo de la historia del ser humano y los pueblos en cuanto a que éstos buscan conocer el mundo, hacerse conocer y reconocer, salir de la anomia y abrirse al mundo de manera significativa, de tal forma que su presencia *contribuya al desarrollo* y posibilite el avance e incremento de humanidad en el ser humano; desde la década del 70, en el siglo XX, dado el avance de los Medios de Información³, ésta se ha constituido en punta de lanza que moviliza la sociedad humana y marca la pauta de análisis en calidad de vida alcanzada por cada uno de los pueblos; ello también puede verse en algunos de los planteamientos desarrollados por Morin⁴.

Claude Bastien afirma que “la evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino por el contrario, hacia su contextualización”⁵. Podría decirse que la globalización es una realidad que no se produce de manera igual para

¹ Como lo afirman Arias (1997, p. 5) y los documentos que al respecto emiten la ONU, UNESCO, BM, FMI, PNUD, OEA y los planes de desarrollo y de gobierno propuestos por el Estado colombiano, desde el informe del Pe. Le Bret hasta hoy.

² En este sentido se pueden leer los planteamientos o acercamientos de Falk (2002).

³ A este respecto son importantes los trabajos desarrollados por Manuel Castells (1994 y 2000), a través de Naciones Unidas, donde presenta evidencias sobre la globalización e incidencia de estos Medios en la educación.

⁴ Cfr. Edgar Morin (2001b). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.

⁵ Tesis en que se apoya Morin (2001b: pp. 38-39).

todos y todas; ella se realiza de manera cualitativamente diferente en cada grupo social. En este orden de ideas, Morin (2001b, p.39) afirma que “la contextualización es una condición esencial de la eficacia”, de ahí que se corre riesgo al homogeneizar, dado que ello llevaría a medir a todas y todos con el mismo rasero e incurriría en injusticia e inequidad, que es lo que Morin presume ha venido sucediendo.

En las últimas décadas del siglo XX, la globalización se posicionó e identificó con los procesos económicos constituyéndose en el punto de referencia privilegiado en la lucha para llegar a determinar el nivel de participación alcanzada por los países en el mercado mundial; así entendida, entró en un proceso muy complejo para definir sus contribuciones a la integración y el desarrollo, como se puede observar en los acercamientos que a este respecto hace Richard Sennett, refiriéndose a ella y su contrastabilidad: “En la generación anterior, la política social se basaba en la creencia de que las naciones, y dentro de éstas las ciudades, podían controlar sus fortunas; ahora se abre una brecha entre la política y la economía”⁶; esta brecha llama la atención en cuanto que puede constituirse en un riesgo y no en beneficio, al parecer de Bauman.

Lo anterior lleva a reconocer que esa es una variable ineludible a la hora de medir crecimiento, desarrollo económico y capacidades y posibilidades de negociación, tanto en el nivel externo como interno, pues las políticas se hacen extensivas y se sienten aún más en el mercado doméstico; sin embargo, Morin (2001a, p. 13) encuentra que “todos los problemas particulares no pueden plantearse y pensarse correctamente si no es en su contexto, y el contexto de estos problemas debe plantearse cada vez más en el contexto planetario”. Desde aquí se fijan condiciones para la participación, la distribución de los bienes, la redistribución del ingreso y la riqueza; de ahí que Morin (2001a, p. 14) afirme que “el desafío de la globalidad es... al mismo tiempo el desafío de la complejidad”.

Acogiendo la idea de contextualización de Bastien, en la globalización se hace necesario *distinguir*, mantener las *diferencias* sin que por ello se atente contra la igualdad y menos contra la equidad. Esta es una dificultad aún no resuelta y pienso que es donde residen las discrepancias y confusiones acerca de ella, pues hay quienes la asocian de inmediato con el mercado o la política económica, y en ésta la agotan.

Con el sentido anterior, la globalización interviene y determina los modos de producción, redefine el concepto y valoración del tiempo, elimina las fronteras, reduce el espacio y replantea las condiciones geofísicas. Dice Bauman (1999):

(...) la velocidad global del movimiento toma impulso... algunos objetos se desplazan más velozmente que otros. La “economía” —el capital; o sea, dinero y otros recursos necesarios para hacer las cosas, para ganar más dinero y hacer aún más cosas— se desplaza rápidamente; lo suficiente para mantener un paso de ventaja sobre cualquier gobierno (territorial, claro está) que intente limitar y encauzar sus movimientos. (p. 75)

⁶ Citado por Bauman (1999, p. 75).

Lo anterior contrasta con las muchas valoraciones sobre los efectos que la globalización produce en las posibilidades de existencia de los seres vivos; son múltiples las posiciones al respecto desde las diversas vertientes del pensamiento político, social, económico y cultural, en últimas, de todos aquellos y aquellas que de alguna forma se preocupan por las condiciones del desarrollo humano sostenible y sobre todo sustentable en el planeta⁷.

En la globalización el efecto cultural es uno de los puntos más álgidos. Si convenimos en que *la cultura es todo cuanto produce el ser humano*, ello es lo que le otorga sus categorías identitarias, lo que le permite reconocerse en su mundo —el mundo— y entrar en una relación dinámica con él. A este respecto dice Bauman (1999):

Algunos consideran que la “globalización” es indispensable para la felicidad; otros, que es la causa de la infelicidad. Todos entienden que es el destino ineluctable del mundo, un proceso irreversible que afecta de la misma manera y en idéntica medida a la totalidad de las personas. Nos están “globalizando” a todos; y ser “globalizado” significa más o menos lo mismo para todos los que están sometidos a ese proceso. (p. 7)

La globalización es el *mecanismo moderno* utilizado por el ser humano para ejercer su dominio sobre el mundo, haciéndolo suyo, poseyéndolo. De esto se sigue el interés que envuelve al ser humano de homogeneizar, totalizar y declararse Señor de cuanto existe.

La globalización, en este nivel, es la concreción de las aspiraciones del ser humano de la modernidad, es la emergencia del sujeto que se pone en condiciones de pensar la realidad como *su realidad*, pero cae en el engreimiento que lo endiosa y se abroga el derecho, el poder de dominar política, social, económica y culturalmente *a sus iguales*, a la Tierra y al Cosmos. Superar esta ceguera se afirma como un imperativo, pues hoy, como asegura Morin (2001a, p.14), “una inteligencia incapaz de encarar el contexto y el complejo global se vuelve ciega, inconsciente e irresponsable”.

El progreso tecnológico ha hecho de los medios de información la herramienta mediatizadora utilizada para alcanzar o potencializar el proceso de globalización, pues la tecnología permite la extensión de los dominios a través del mercado financiero, el mercado de capitales, los cuales se declaran exentos de condiciones de territorialidad, como bien nos lo presenta Bauman (1999): “La empresa tiene libertad para trasladarse; las consecuencias no pueden sino permanecer en el lugar. Quien tenga libertad para escapar de la localidad, la tiene para huir de las consecuencias. Este es el botín más importante de la victoriosa guerra por el espacio”. (p.16)

A este nivel carecen de compromiso social, sólo benefician a quienes los poseen y a los demás se los excluye. Continúa Bauman (1999):

Aparece una nueva asimetría entre la naturaleza extraterritorial del poder y la territorialidad de la “vida en su conjunto” que el poder —ahora libre de ataduras, capaz de desplazarse con aviso o sin él— es libre de explotar y dejar librada a las

⁷ Como lo afirma el Banco Mundial (2003) en su informe sobre Desarrollo sostenible en un mundo dinámico.

derivaciones de esa explotación. Sacarse de encima la responsabilidad por las consecuencias es la ventaja más codiciada y apreciada que la nueva movilidad otorga al capital flotante, libre de ataduras; al calcular la “efectividad” de la inversión, ya no es necesario tomar en cuenta el coste de afrontar las consecuencias. (p. 17)

Si la tecnología era un factor cultural que garantizaba a quien la producía una ventaja comparativa y competitiva que se volvía hegemónica en el mercado de bienes y servicios, esta garantía sólo es posible hoy para quienes hacen la inversión que lleva a su producción; la tecnología incrementa el consumo que es a su vez el *iceberg* para monopolizar y posicionar su dominio en el mercado mundial. Se da por entendido que pueblo o sociedad que no produce ni invierte en la producción de tecnología está obligado a importarla; así se incurre en una asimilación de culturas que les son extrañas, carentes de sentido para sí, lo que hace que estos pueblos se eximan de la responsabilidad en la búsqueda y *construcción humana* de su entorno.

Las tecnologías que enajenan las culturas particulares, las inoculan, las transforman; por su influencia cambian sus costumbres en el consumo y en sus modos de producción. Toma fuerza la idea del fin de la geografía expresado por Richard O’Brien, para quien “las distancias ya no importan y la idea del límite geofísico es cada vez más difícil de sustentar en el “mundo real...”; la “distancia”, lejos de ser objetiva, impersonal, física, “establecida”, es un producto social; su magnitud varía en función de la velocidad empleada para superarla”⁸.

El problema de la globalización está asociado no sólo a la capacidad de producir tecnología como afirmación cultural y posibilidad de contribuir con lo propio y en igualdad de condiciones en los mercados, sino a la capacidad de inversión que tengan los pueblos para contribuir al desarrollo de la sociedad humana, superando su exposición y riesgo de desaparecer y, al decir de Arias (2002), “preguntándose acerca de cómo producir guardando... una relación ecuánime con la naturaleza, preservando el medio ambiente y haciendo sostenible (y sustentable) el ecosistema”.

La globalización es un fenómeno que hoy hace presencia al margen de nuestras particulares valoraciones sobre su bondad o maldad. En ella la educación de niños, niñas y jóvenes como generaciones que han de afrontar la tarea y consecuencias de este proyecto de globalización-mundialización en un futuro inminente, es fundamental; la educación se constituye en el espacio social privilegiado para generar conciencia de lo que la globalización es, e implica su *modus operandi* y los *tipos* de hombres y mujeres que su realización exige. Desde una visión crítica se puede *formar* a las futuras generaciones teniendo clara la globalización como alternativa de desarrollo y de relaciones específicamente más humanas⁹.

Es posible crear o construir estrategias que conscientemente hagan frente a la globalización para intentar que ésta les preste un servicio efectivo a los hombres y mujeres que habitan el planeta; a este respecto dice Arias (2002):

⁸ Citado por Bauman (1999, pp. 20-21).

⁹ Planteamiento que se encuentra desarrollado en la propuesta de Morin (2001a).

(...) los beneficios económicos no pueden seguir siendo el principio que rige la utilización de los recursos con el fin de alcanzar dominio y poder hegemónico; es inaplazable recurrir a la conciencia y capacidad evaluativa de los hombres y mujeres de ciencia para que pongan por encima de sus intereses personales y locales, el valor de la vida, no sea que queriendo conquistar el mundo alcancemos la propia muerte. (p. 4)

En el caso de América Latina, la globalización, tal como se ha entendido recientemente, ha hecho carrera como un proceso devastador, discriminador y alienante de la cultura, que atenta contra los procesos identitarios, pues su intención es la homogeneización de los grupos sociales, todos ellos vinculados al consumo de bienes y servicios, hecho éste que le ha endosado un buen número de enemigos y detractores, dado que su visión ha sido esencialmente economicista; contravirtiendo esta visión, es interesante lo que dice Hayek, a quien se le reconoce como el padre del neoliberalismo: "...nadie que sea sólo un economista puede ser un gran economista... un economista que no es más que economista se convierte en alguien perjudicial y puede constituir un verdadero peligro"¹⁰. Con Hayek se invita a superar la tesis que afirma que "la economía es simultáneamente la ciencia más avanzada desde el punto de vista matemático y la más atrasada desde el punto de vista humano"¹¹.

En este panorama que se ha dibujado, la educación es una mediación cultural sumamente importante para retomar la globalización en su carácter benevolente, constructivo y creativo, que contribuye a la ubicación y apropiación del ser humano y del mundo, haciendo que éste se descubra como un ser de sentido, que significativamente se desarrolla en él con el fin de conformar y desarrollar, cada vez más, su humanidad.

Educación como factor cultural

Abrir la mente para *llegar a ser un otro* es el principio rector de la educación; de ahí que la educación es uno de los componentes más significativos en el proceso de desarrollo cultural de la sociedad; con ella se definen las diversas concepciones del ser humano para una época determinada de la historia, y desde ella se plantean, también, las prioridades sobre las que se ha de trabajar con el fin de lograr la tan anhelada *humanización* a que aspiran los individuos y grupos sociales.

En esta perspectiva se relacionan una serie de presupuestos, a manera de desafíos, que de no cumplirse impedirían alcanzar o lograr los estándares proyectados. El Banco Mundial (2003) destaca las negatividades que deben ser superadas y para lo cual la educación es una mediación apropiada:

¹⁰ Citado por Morin (2001a, p.12).

¹¹ Ibid., p. 11.

pobreza: en descenso pero todavía un reto; desigualdad en aumento; conflicto devastador; (de igual forma) aire contaminado; agua dulce cada vez más escasa; suelo en proceso de degradación; recursos forestales en proceso de destrucción; zonas de pesca en descenso... En un mundo interdependiente, ninguno de estos patrones sociales y ambientales es consistente con el desarrollo sostenido a largo plazo. (pp. 2-3)

El ser humano, en su condición de tal, que como lo afirma Morin (2001b, p.17), a nivel “físico, biológico, síquico, cultural, social, histórico” es una realidad dinámica que se moviliza, madura y se ajusta a las nuevas exigencias del entorno, es también un *sistema tecnológico* que *se va haciendo, construyendo y distinguiendo de su estado natural*; su distinción opera dentro de unos presupuestos culturales que implican el modo del ser humano habérselas con su mundo; por ello cada pueblo desarrolla tecnologías cualitativamente diferentes y su objeto o meta es la misma: llegar a comprender qué es lo que es concretamente humano, en aras de la realización del ser humano en el mundo.

La globalización viene incidiendo de manera particular y significativa en la reestructuración de los currículos¹²; las políticas de educación que se vienen implementando en América Latina y Colombia favorecen la adecuación a las nuevas condiciones globales, para que se realicen los ajustes que el actual sistema exige, de manera tal que se apoye su consolidación. No obstante se observa un fuerte sacrificio natural, social, político, económico, cultural y en especial humano, pues, como ya se dijo, la globalización ha estado asociada a las políticas del mercado y éste es el catalizador de la oferta y la demanda. La educación hoy se afirma en la demanda y no en la oferta, como se puede observar en el proceder actual del sistema en Colombia, que favorece su tendencia privatizadora.

Se puede advertir que las políticas educativas se enfocan no en la globalización como posibilidad de inclusión social, sino como medio de exclusión (a ello conducen los procesos de privatización de la educación, la educación contratada y la entrega de colegios en concesión al sector privado). Es aquí donde puede darse la perversión del sistema, pues mientras la globalización es una posibilidad para generar mecanismos en los que todos los individuos se sientan efectivamente con potencial para desarrollarse humanamente, ésta se viene aplicando como mecanismo excluyente, aprehendida por los modelos políticos y económicos que la ponen a su servicio e impiden que la globalización y la educación se reconozcan, en una visión más amplia, como mediaciones apropiadas para procurar y batallar por el desarrollo humano de los integrantes de la sociedad.

Cuando parece que se llega a un proceso de inclusión de los sujetos que conforman las diversas sociedades, a través de la tan promocionada participación, se percibe una contradicción, pues se descubre sirviendo al sistema imperante y promocionando, sin darse cuenta, la exclusión.

¹² A este respecto se pueden revisar las leyes y decretos que reforman la educación en Colombia, leyes 30 (1992) y 115 (1994) y el decreto 2566, de septiembre de 2003, sobre sistema de créditos.

Este es un dilema en el que se está atrapado: ¿cómo hacer para que la educación sea un medio efectivo de emancipación de niños, niñas y jóvenes, futuros hombres y mujeres responsables del mundo y de la vida que se produce en él?; a esto responde Morin (2001a, pp. 20-21) diciendo que se hace necesario implementar “la reforma del pensamiento [lo cual] permitiría el pleno empleo de la inteligencia... se trata de una reforma no programática sino paradigmática, que concierne a nuestra aptitud para organizar el conocimiento”.

La educación se ha promocionado como mecanismo de inclusión, como lo es la globalización; los Estados se comprometen con la educación en su carácter de bien público, sin negarse a aprovechar la iniciativa privada para quienes están en condiciones de sufragarla; sin embargo, no hay que desconocer el pensar de los grandes analistas del sistema educativo, para quienes en ello hay más un problema de voluntad política y decisión sobre los derroteros de la sociedad en particular¹³.

La educación de la juventud, como la más próxima a la etapa productiva, contempla los presupuestos de una formación centrada en las posibilidades de vida compartida con todos los fenómenos que conforman la realidad y que contribuyen significativamente al desarrollo de la vida. En este punto es importante hacer conciencia de que todo cuanto puebla el universo es importante para la existencia del hombre y la mujer como humanos en el planeta, ya sean estos seres animados o inanimados, pues todo contribuye al equilibrio del ecosistema; de ahí el imperativo que viene haciendo carrera sobre la preservación del globo terráqueo y la relación que ello guarda con el concepto hoy tan marcado de la iniciativa por la ecología y la propensión por una ciudadanía terrestre. En este sentido es ilustrativo Morin (2001a): “una educación para una cabeza bien puesta, que ponga fin a la desunión entre las dos culturas [la científica y la humanista], la volvería apta para responder a los formidables desafíos de la globalidad y de la complejidad en la vida cotidiana, social, política, nacional y mundial”. (p.35)

Una cosa es cierta: la educación ha de pensar al hombre y la mujer del futuro como algo ya presente, no centrarse en una añoranza del pasado —sin desconocerlo—, intentando formar a los jóvenes y a las jóvenes para vivir lo que, por razones históricas, vivimos o malvivimos; es aquí donde se encuentra el mayor riesgo del sistema educativo, en especial para quienes en alguna forma tienen la responsabilidad de su funcionamiento.

La educación, bajo esta óptica, es generadora de cultura porque potencializa para producir en una realidad concreta, como diría Nietzsche (1994, p.9), con una “tendencia de ‘ensanchar’ y ‘difundir’ la cultura”¹⁴; así mismo cumple el objetivo de globalizar, pues abre el horizonte de la inteligencia humana para que se reconozca y sienta al unísono con el resto de los seres. Nunca se educa para minimizar al ser humano, se educa para hacer de él un ser grande, lo máximo, capaz de ‘domeñar’ y superar el ‘dominar’. He aquí otra de las condiciones que trastoca el sistema educativo en la forma como es asumido hoy.

La educación está comprometida con la globalización porque ella misma es globalizante. Mediante la educación el individuo se abre a un mundo más amplio, reconoce

¹³ Ibidem, Stiglitz (2002).

¹⁴ Originalmente leído por Nietzsche en 1871-1872.

sus límites pero supera las fronteras, le permite entrar en contacto dinámico y creativo con el resto de las sociedades que le circundan, lo faculta para el diálogo constructivo que facilita la creación de una ciudadanía planetaria; la educación favorece dar el salto de lo local a lo mundial, para descubrir que las aspiraciones de los hombres y mujeres son las mismas, porque es el planeta el que en últimas convoca a su preservación y desarrollo sostenible y/o sustentable.

La educación está impelida a contribuir y hacer conciencia de que la globalización no puede reducirse a la idea de la economía liberal en el mundo, aunque sea en la economía el campo donde ella mayormente se ha reconocido. Hoy la educación, como la globalización, cumple con unas condiciones cuales son su vinculación con la era de la información¹⁵, pues un ser humano educado ha de reconocer que habita un mundo global, interconectado, con un manejo de la información que permite tomar decisiones, participar efectivamente, tener dominio y movilidad; de ahí que a la globalización se la asocie con el poder.

Desde este nivel se entiende la nueva brecha que se extiende entre quienes acceden a la información y quienes están limitados en su acceso a ella. El que tiene la información puede o tiene posibilidad de decidir; se ve que la información, medio eficaz para la globalización, es un instrumento o una herramienta valiosísima en términos del ejercicio y práctica del poder; ella otorga poder a quien la posee y domina; los sistemas de información viabilizan y hacen visible la tarea y objeto de la globalización. En este sentido, la educación sería la virtual creadora de una cultura global, pues en la medida en que vincula los medios de información a su sistema, se hace efectiva a la hora de cumplir su cometido de incluir a todos en términos de posibilidad.

Castells afirma que para que la globalización llegue a ser lo que está llamada a ser, y se puede aplicar a la educación, se deben cumplir las condiciones de superación de los Estados Nacionales (cosa nada fácil como se puede observar hoy por el comportamiento de pueblos con tradiciones milenarias, como es el caso de los países que conforman la Unión Europea), pues éstos no favorecen el proceso de globalización real; serán siempre una limitante porque hay la tendencia a *proteger* su propia industria, producción e inversiones, lo cual inhabilita el desarrollo libre de la hoy llamada “aldea global”.

El proyecto de universalización (globalización) de la modernidad hoy queda en entredicho porque, como dice Bauman (1999): “lejos de homogeneizar la condición humana, la anulación tecnológica de las distancias de tiempo y espacio tiende a polarizarla. Emancipa a ciertos humanos de las restricciones territoriales a la vez que despoja al territorio, donde otros permanecen confinados, de su valor y su capacidad para otorgar identidad”. (p.28)

La educación tiene que participar decididamente en la discusión en torno a lo que es globalización y cómo es ella misma una mediación globalizante; la discusión puede ser extensa, pero se ha de convenir con Castells en que ésta es hoy el resultado de los procesos de desarrollo informacional que ha habilitado a los individuos y a las sociedades para superar sus fronteras, valorar lo local dentro del conjunto de las culturas, superar los límites fijados por los Estados o Naciones y abrirse a un mundo de posibilidades en el campo

¹⁵ Como lo desarrolla Castells (2000).

humano; así mismo, habrá de convenirse con Bauman en la visión crítica que presenta de la globalización como un fenómeno de riesgo para la humanidad, dadas las consecuencias que ésta ha de afrontar en beneficio de un número muy reducido de hombres y mujeres que ejercen su dominio del mundo a través de su posesión de capital y las formas en que hacen uso excluyente de él. De esta forma es importante entender lo que plantea Morin (2001a, p. 49) en perspectiva pedagógica: “en la educación se trata de transformar la información en conocimiento, de transformar el conocimiento en sapiencia”.

En este aspecto es posible cuestionar los planteamientos en boga, en cuanto a que el sistema educativo no pretende excluir sino incluir a los sujetos en la escuela, cosa que se valida o sustenta con base en las políticas y estadísticas de cobertura en escolaridad para países como Colombia —y en general para América Latina—, por parte de los organismos nacionales e internacionales. En realidad, se puede observar que si bien la tasa de cobertura (nominal) ha sido alta en las últimas décadas, ello no ha de tomarse como principio que explica que haya inclusión, dado que ésta se produce de manera desigual al pasar la educación a los presupuestos de la competitividad, que no de la competencia.

La globalización ha modificado el *modus vivendi* de las generaciones contemporáneas en sus relaciones sociales, económicas, políticas y culturales; ha transformado los sistemas productivos y laborales, las formas de constituir empresa, pues el capital no tiene territorio ya que se invierte en cualquier lugar del mundo en la misma *unidad real* de tiempo, fundados en los medios de información para garantizar la más alta circulación de capital nunca antes vista.

Los capitales hoy no tienen patria, carecen de nacionalidad, hoy están aquí y mañana allí, en una unidad de tiempo menor estarán en otro lugar, donde puedan competir y obtener beneficios. Es claro que en este sistema muy poco puede hacer el Estado por controlar efectivamente; es cada vez menos interventor y más permisivo, sólo le va quedando su carácter social y poco a poco pierde el valor con el que devino Estado en la modernidad.

La educación hoy hace suya la tarea de lograr que esta visión y aplicación de la globalización sea modificada. Podría decirse, sin temor a equivocarse, que la educación es tabla de *salvación* para el ser humano en la sociedad contemporánea, pues a medida que la educación se afirma como más incluyente, haciendo a los hombres y mujeres del mundo competentes y competitivos, se afirma a sí misma como una alternativa emancipadora, *liberadora*, pues habilita a hombres y mujeres para desempeñarse y dar razón de su propia vida y la de los otros, con quienes comparten su condición humana.

La educación, como proyecto cultural en la globalización, abre paso a nuevas formas de ser niños, niñas, jóvenes, hombres, mujeres, familia, sociedad. Se van creando nuevas formas culturales y se van modificando los desempeños de las organizaciones o instituciones en su función social, entre ellas la escuela básica, el colegio de secundaria y la universidad. Estas etapas de educación y formación modifican sustancialmente su *modus operandi*, pues se busca responder a nuevas exigencias del ser humano y del entorno, un entorno que es cada vez menos aprehensible, cada vez más inasible, cada vez más imposible de dominar, para la inmensa mayoría. Aquí cabe la crítica que hace Morin (2001a):

Existe una presión sobre-adaptativa que lleva a adaptar la enseñanza y la investigación a las demandas económicas, técnicas, administrativas del momento, a adaptarse a los últimos métodos, a las últimas recetas del mercado, a reducir la enseñanza general, a dejar al margen la cultura humanista. Pero siempre en la vida y en la historia, la sobreadaptación a condiciones dadas fue, no signo de vitalidad, sino anuncio de senectud y de muerte, por pérdida de la sustancia inventiva y creativa. (p. 87)

De ahí que “la reforma del pensamiento exige la reforma de la universidad”, según afirma Morin (2001a, p, 88).

Función de la educación *en* la globalización

El mundo globalizado es el mundo de la incertidumbre, del momento, de lo creativo, de lo caduco tan pronto es creado; es el mundo de lo flexible y adaptativo, de lo no definitivo ni fijo; es el mundo del movimiento, del cambio y la transformación constante, pero es el mundo que exige el conocimiento, el dominio del conocimiento abierto, competente y competitivo, capaz de modificarse a sí mismo tan pronto sea necesario o lo exija el sistema; por ello hoy hay que "educar en la aldea global [pues] la educación es el pasaporte de los individuos y de las naciones a la sociedad del conocimiento y a la aldea global", como lo afirma Gómez (1999, p. 42). La globalización es desafiante para el sistema educativo, sobre todo en lo que tiene que ver con la internacionalización de la cultura; por todos los retos que implica educar en la aldea global, esta acción se constituye en algo maravilloso e intimidante.

El problema de la globalización está no en la intencionalidad del proceso sino en la gestión que de ella se ha hecho, pues ha sido un sistema de exclusión de las mayorías, esto es, de los pobres en los países en vías de desarrollo¹⁶. En este sentido la idea bien intencionada que presenta el Banco Mundial en su Informe sobre el Desarrollo Mundial 2003 parece ilusa, pues se basa en un S. O. S. a los hombres y mujeres que dirigen el mundo, pero se cierra los ojos a las prácticas de poder que se evidencian en la realidad y que dejan maniatada a la mayoría de la población mundial.

Para la educación la globalización genera alta incertidumbre, pues está obligada a decidir a quién educar, si a la totalidad de los ciudadanos y ciudadanas o a unos pocos privilegiados y privilegiadas para que ingresen al mundo global, pues el dominio del conocimiento, que como ya se dijo es condición para ello, hace caducos los oficios no calificados. Este es un problema que hay que resolver desde el punto de vista ético y social; lo primero, por el derecho a participar en los avances de la humanidad, y lo segundo porque la *igualdad* de oportunidades es la base para la democracia. Desde lo social la educación se descubre como la vía hacia la integración nacional, el crecimiento económico y la superación de la pobreza.

¹⁶ A este respecto es importante el planteamiento de Stiglitz. (2002). El malestar en la globalización. Capítulo 9 (pp. 307-314).

Lo anterior parece evidenciar la necesidad que la educación hoy tiene de trabajar bajo la premisa de aprender a aprender, lo cual habilita para resolver problemas. Con base en ello se propone la fórmula de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, convocada por la UNESCO: "Todas las formas de la educación deben orientarse hacia cuatro grandes aprendizajes o 'cuatro pilares de la educación a lo largo de la vida': aprender a vivir juntos, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a ser"¹⁷. Cabe aquí la visión de Morin (2001a), para quien:

La reforma del pensamiento es una necesidad democrática clave: formar ciudadanos capaces de enfrentar los problemas de su tiempo es frenar el deterioro democrático que provoca, en todos los campos de la política, la expansión de la autoridad de los expertos, especialistas en todos los órdenes, que restringe progresivamente la competencia de los ciudadanos. (p. 108)

Bajo estas premisas, en la sociedad postcapitalista la *persona educada* es el centro de todo, "en la sociedad del conocimiento la persona educada es el emblema de la sociedad, su símbolo, su portaestandarte", como lo afirmara Drucker (1994, p. 229).

Drucker entiende que la sociedad del conocimiento necesita tener una persona educada bajo la premisa de un concepto universal, pues en una sociedad global esta persona educada será una fuerza unificadora. Exalta el valor de la formación humanística, pero no a la manera decimonónica —de carácter estático—, pues su conocimiento debe estar al servicio del presente. En la misma línea dice Morin (2001a):

Hoy somos víctimas de dos tipos de pensamiento cerrado: uno, el pensamiento fragmentario de la tecno-ciencia burocrática que segmenta el tejido complejo de lo real..., el otro pensamiento, cada vez más cerrado, replegado en la etnia o la nación, que corta en pedazos como si fuera un rompecabezas el tejido de la Tierra Patria. (p.108)

A pesar del valor que da Drucker a los humanistas, los critica porque piensa que éstos no ofrecen un conocimiento de futuro; aquí hay un desfase respecto a lo que las humanidades son en realidad, pues como se dijo más arriba, lo humano responde a un modo de ser del ser humano en una época determinada, lo cual dice que lo humano no es estático sino dinámico, acorde a las nuevas condiciones de la realidad.

Desde esta perspectiva, la educación como formación es un reto que se está buscando asumir, investigando sobre las nuevas condiciones que hacen que el ser humano sea realmente humano y que permita descubrir los mecanismos que han de hacer posible la construcción de lo humano, pues se cree, y en esto convengo, que lo humano es una tarea a ser realizada, que es un constitutivo que precisa ser *desarrollado*. Peter Drucker se queda en la discusión decimonónica del humanismo, al punto que desconoce los avances del

¹⁷ Como lo cita Gómez en su estudio (1999, p. 45).

desarrollo en las ciencias humanas y sociales, así como el reconocimiento de la diversidad y riqueza cultural de los pueblos.

Es desde estas condiciones que se asume la educación en la globalización, en cuanto a que las jóvenes generaciones son las que están bajo su responsabilidad y a las que se tiene la tarea de formar para asumir la incertidumbre con una cierta esperanza, pues el reto del futuro hace presencia en nuestro mundo desde ya, como lo deja ver Nietzsche (1894): “Nadie puede hablar sobre el futuro de nuestra educación y, por consiguiente, de nuestros medios y métodos pedagógicos en tono de profecía si no puede demostrar que este futuro está ya contenido en el presente y sólo necesita un mayor desarrollo para ejercer un necesario influjo sobre las escuelas e institutos de enseñanza”. (p. 9)

Hay que convenir con Drucker en el carácter hermenéutico que atribuye a la tarea educativa desde lo humanístico, pues entiende que hay que formar para interpretar y comprender los conocimientos para que no se vuelvan estériles y caducos; que el cambio más grande que se puede dar es el del conocimiento, en su forma y contenido, en su significado, en su responsabilidad y en lo que significa ser una *persona educada*. Así mismo entiendo que los planteamientos de Nietzsche, a fines del siglo XIX, perfilan una realidad que hoy es clara y contundente.

Para el caso de Colombia, Garay (2002) lo expresa en términos del desarrollo:

El reto fundamental de la sociedad colombiana reside, quizás, en avanzar decididamente en la inclusión social de gran parte de la población que hoy se encuentra al margen de progresos esenciales alcanzados por la humanidad. Colombia se caracteriza por ser una sociedad con una profunda exclusión social o, si se quiere, por mantener, de manera perversa y discriminatoria a amplias capas de su población, a quienes se les impide potenciar y aprovechar sus habilidades y capacidades para el enriquecimiento de la vida, la ampliación de las libertades, la solidaridad, el sentido de pertenencia, la cooperación, la construcción participativa a través de instituciones y prácticas democráticas, el desarrollo, el bienestar económico y social. (p. Xiii)

Garay es ilustrativo y deja ver con claridad las muchas falencias que se viven en nuestra sociedad, las que no son muy distintas de las que han anidado en los procesos de globalización a nivel mundial, pues los países, en general, continúa Garay (2002)

...giraron de un modelo “estadocéntrico” sustentado en una estrategia de sustitución de importaciones y con políticas de prestación y protección social centralizadas y administradas por el propio Estado, hacia un modelo “mercado-céntrico” abierto a la competencia externa en medio de la globalización y con una determinada descentralización, focalización y “mercantilización” —delegación y participación privada en la financiación y administración— de políticas sociales con estrictas restricciones fiscales en el marco de ajuste y reforma estructural. (p. Xiv)

Este cambio en el planteamiento sobre el desarrollo moviliza las fuerzas que han de hacer posible la afirmación de la educación *en* la globalización como estrategia a ser tenida

en cuenta a la hora de decidir sobre la significación de cada uno de los Estados en el concierto de los pueblos. La pérdida de soberanía del Estado ha debilitado los sistemas de gobierno, los ha hecho más dependientes; de ahí que “Los Estados débiles son justamente lo que necesita el Nuevo Orden Mundial, que con frecuencia se parece a nuevo *desorden* mundial, para sustentarse y reproducirse”, al decir de Bauman (1999, p.92), con lo que se confirma que “la fragmentación política y la globalización económica son aliadas estrechas y conspiran juntas”, concluye Bauman (1999, p. 94). Esta es una ‘perversión’ que habremos de superar.

Educación *en* la globalización obliga a tener en cuenta la eficacia; este es el mecanismo que se ha impuesto para medir y evaluar el logro de los objetivos de una empresa u organización —la institución educativa entre ellas—; es indudable que “Una determinada iniciativa es más o menos eficaz según el grado en que cumple sus objetivos, teniendo en cuenta la calidad y la oportunidad, y sin tener en cuenta los costos”, como lo aclara Mokate (2001, p. 2). No obstante esto, la educación no se ajusta a la claridad de este principio, pues no se realiza la inversión ni se destinan los recursos para que los objetivos sean alcanzados en forma concreta. Se le exige su cumplimiento pero se le niegan los recursos, lo cual es una prueba más de la debilidad del Estado frente a las exigencias del nuevo orden mundial en el que se desdibuja la bondad de la globalización.

El sistema educativo busca ser eficaz para justificar su existencia, y lo ha de ser siempre que cumpla con las exigencias que se le hacen: adaptar a educadores, educadoras, educandas y educandos a las nuevas formas y condiciones del desarrollo en el mundo de la globalización; pensar la educación al margen de este imperativo es estar fuera de lugar, entrar en un tipo de *autismo social*... lo que inhabilita para pensar de manera alternativa, propositiva y transformadora el desarrollo de la sociedad. Desde el sistema educativo se viene asumiendo esta forma de enfrentar el mundo y la realidad; sin embargo, es indispensable pensar la globalización desde otras condiciones que acojan las aspiraciones humanas de emancipación de los pueblos, especialmente de los países en vías de desarrollo, lugar donde se palpan decididamente marcadas desventajas.

Para lograr este objetivo en forma eficaz, —la educación *en* la globalización hoy—, se tendrá que entrar a replantear qué es lo que constituye valor, y modificarlo decididamente si es necesario, haciendo que éste genere desarrollo y contribuya a re-crear el principio humano y material de la riqueza. Esto no es un imposible puesto que ya ha ocurrido en otras etapas de la historia; la riqueza se ha modificado en términos de su denominación y se replanteó y asumió un nuevo principio de eficiencia social.

A este respecto dice Max Neef (2003, p. 9): “He aprendido lo suficiente como para estar absolutamente convencido de que debemos —con decisión y sin inhibiciones— repensarnos profundamente y pronto para ser coherentes con los desafíos históricos de nuestro tiempo y de nuestras circunstancias”.

Hay una y muchas realidades en coexistencia. Es aquí donde se está obligados a trabajar para una educación que afirme las diferencias y las respete en la práctica, que reconozca la identidad propia de cada uno de los grupos humanos en los que ella se realiza, pero que abra el horizonte y permita ver y descubrir un mundo más amplio que el que presenta lo

local como alternativa viable. La globalización ha de llegar a producirse desde nuestras condiciones y circunstancias.

No hay que resistirse a la globalización, lo que sí es que hay que reformar el sistema educativo para que la desarrolle y promocióne en función de la humanidad, haciendo frente a todo aquello que pretende tergiversarla, apropiársela. Para lograr que la educación *en* la globalización sea efectivamente eje del desarrollo humano y social, se hace inaplazable reconocer que “la enseñanza tiene que dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en una tarea de salvación pública, en una misión”, como lo afirma Morin (2001a, p. 105).

A modo de conclusión

La discusión en torno a lo que significa y es la globalización para el desarrollo del ser humano y las sociedades en el mundo, así como la importancia de la educación dentro de ella para favorecer el desarrollo humano y social, deja ver con claridad la necesidad de superar muchas de las percepciones que a su respecto se han venido afirmando y que han impedido a los diversos grupos humanos descubrir que forman parte y están dentro de sus propias condiciones de existencia.

Esta manera de ver y asumir la globalización ha inhabilitado al ser humano, especialmente el que habita en los países en vías de desarrollo, para apropiársela, creando las estrategias necesarias que le permitan vincularse a ella como constitutivo de su realidad vital.

Se hace necesario e imperativo replantear y ampliar las teorías que sustentan la globalización, con el fin de rescatarla de los saberes y disciplinas que se la han apropiado, para devolverla a la humanidad como parte de su patrimonio en su constitución y desarrollo.

La educación, especialmente formal, está obligada a desarrollar su capacidad crítica para crear y no retrotraerse frente a los desafíos que le plantea la historia, pues ha de habilitarse para descubrir que cuando algo se le cuestiona es su posibilidad para redefinirse en su tarea y ser estratégica a la hora de responder a las nuevas exigencias.

Si bien se afirma que la educación es producto de un proceso cultural, como la cultura es fruto de la misma educación, no puede olvidarse que por eso mismo está en constante producción, lo cual le hace posible su permanente transformación, que no adecuación, en función de facilitar el desarrollo humano y social.

Podría decirse que la globalización ‘responde a un proceso natural de la evolución humana’ y que la educación parte de esta realidad natural para contribuir a recrear al ser humano en su proceso de humanización. Desde aquí se entiende el que la educación *en* la globalización sea eje del desarrollo humano y social.

Educación *en* la globalización implica desarrollar un pensamiento crítico, creativo y recreativo; si el futuro es el presente que lo visibiliza, la educación no ha de eximirse de potenciarlo, pues la tarea básica de la educación es la reconstrucción constante de la realidad que habita el ser humano para hacerla siempre nueva.

Construir realidad es asumir la tarea de la producción cultural; la educación es producto y productora de la cultura en su relación dinámica, pues parte de ella como su realidad para regresarla modificada, transformada, re-producida, humanizada.

Educación en la globalización es tarea inaplazable, resignificándola para que se constituya, efectivamente, en el eje del desarrollo, esto es, pensando al ser humano de hoy desde mañana, para potencializarlo y hacerlo capaz de vivir en el mundo, el mundo que le ha tocado.

Bibliografía

- Arias, F. (1997). Sistema de educación superior y descomposición política en Colombia. Tesis para optar al título de Magíster en Planeación Socioeconómica, Facultad de Sociología, Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.
- Arias, F. (2002, octubre). Tecnologías limpias: en la óptica de las humanidades. Conferencia presentada en el CONGRESO SOBRE TECNOLOGÍAS LIMPIAS, Bogotá, Colombia.
- Banco Mundial (2003). Logros y desafíos. En: Banco Mundial (Ed.), Desarrollo sostenible en un mundo dinámico. Transformación de Instituciones, crecimiento y calidad de vida. Informe sobre el Desarrollo Mundial (pp. 1-11). Bogotá: Mundi-Prensa Libros, S.A. y Alfaomega S.A..
- Banco Mundial. (2003). Instituciones para el desarrollo sostenible. En: Banco Mundial (Ed.). Desarrollo sostenible en un mundo dinámico. Transformación de Instituciones, crecimiento y calidad de vida. Informe sobre el Desarrollo Mundial (pp. 37-58). Bogotá: Mundi-Prensa Libros, S.A. y Alfaomega S.A.
- Bauman, Z. (1999). La globalización: consecuencias humanas. México: FCE.
- Castells, M. (2000). La era de la información: economía, sociedad y cultura. 2ª edición. México: Siglo XXI.
- Castells, M. (1994). Flujos, redes e identidades: una teoría crítica de la sociedad informacional. En: M. Castells, (Comp.), Nuevas perspectivas críticas en educación. Barcelona: Paidós.
- Drucker, P. (1994). La sociedad postcapitalista. Bogotá: Norma.
- Falk, R. (2002). La globalización depredadora: una crítica. Madrid: Siglo XXI.
- Garay, L. (2002). Estrategias, dilemas y desafíos en la transición al estado social de derecho en Colombia. En: L. J. Garay. Colombia entre la exclusión y el Desarrollo. Propuestas para la transición al Estado Social de Derecho (pp. Xiii-Ixxviii). Bogotá: Alfaomega Colombiana S.A..
- Gómez, H. (1999). Educación la agenda del siglo XXI: Hacia un desarrollo humano. Bogotá: PNUD-TM Editores.
- Max Neef, M. (2003). Saber y Comprender. Conferencia presentada en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en el marco del ENCUENTRO INTERNACIONAL de BIBLIOTECAS UNIVERSITARIAS, Medellín, Colombia.

- Mokate, K. (2001). Eficacia, eficiencia, equidad y sostenibilidad: ¿qué queremos decir? En Banco Interamericano de Desarrollo. Instituto Interamericano para el Desarrollo – INDES (pp. 1-51). Washington: INDES.
- Morin, E. (2001a). La cabeza bien puesta: Bases para una reforma educativa. 2ª Edición. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Morin, E. (2001b). Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Bogotá: Magisterio-UNESCO.
- Nietzsche, F. (1994). El porvenir de nuestros establecimientos de enseñanza (fragmentos), Texto y Contexto No. 25 Sep/Dic., pp. 9-14. Bogotá: UNIANDES.
- Stiglitz, J. (2002). El malestar en la globalización. Madrid: Taurus.

Discursos institucionales sobre la familia en Brasil y Colombia: ¿biologizar/nuclearizar, o reconocer su diversidad?*

María del Carmen Castrillón Valderrutén**

• **Resumen:** Los discursos sobre familia contruidos en los circuitos institucionales de protección y asistencia para los niños, niñas y adolescentes pobres en Brasilia (Brasil) y en Cali (Colombia) se sitúan en un campo de conflictos ideológicos en torno a lo que es y a lo que debe ser la familia, en tanto espacio de producción y conservación de vínculos sociales que permitan asegurar la garantía de los derechos ciudadanos de la infancia y la adolescencia. Este artículo se ubica en este campo conflictivo, teniendo como ámbito de análisis los discursos de algunos sujetos institucionales que hacen parte del circuito de intervención: técnicos universitarios, agentes comunitarios y niños, niñas y adolescentes institucionalizados. Si bien emergen en estos discursos signos que configuran a la familia dentro de una perspectiva democrática, se parte del principio de realidad que la envuelve, es decir, su diversidad en la forma de sus filiaciones; todavía es categórica la defensa de su “biologización” y “nuclearización”, lo cual define las formas en que estas representaciones de la familia se vinculan a las prácticas tutelares, con profundos efectos simbólicos (sociales y morales) en la vida de los niños, niñas y adolescentes institucionalizados en las diversas modalidades de protección y asistencia. Así construyen su infancia y su adolescencia, sitiados, entre otras cosas, por estas valoraciones casi míticas —pero tan modernas— de la familia consanguínea y nuclear, sin tener posibilidades de salir de la circularidad perversa de la protección y asistencia estatal, que no genera vínculos postinstitucionales dentro de una lógica de derechos ciudadanos.

Palabras clave: Discursos institucionales, familia, sujetos institucionales, biologización, nuclearización, circularidad institucional, niños, niñas, adolescentes institucionalizados.

* Artículo escrito con base en datos del trabajo etnográfico ejecutado en Brasil y Colombia como parte de la Tesis de Doctorado en Antropología Social, realizada por la autora, intitulada “Menores Ciudadanos o Sujetos de Derechos Tutelados? Reflexiones sobre las Políticas y Programas en Brasil y Colombia—2005”. Estudios realizados en el Centro de Pesquisa e Pós-Graduação sobre as Américas—CEPPAC/Universidade de Brasília, Brasil y financiados por la CAPES/Brasil—Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior—entre marzo del 2000 y marzo del 2004 (Becas del Programa de Demanda Social-DS)

** Socióloga, Magister en Antropología Social, Departamento de Antropología—Universidade de Brasília (DAN-UnB) y Doctora en Antropología Social, CEPPAC/Universidade de Brasília, Brasil. Profesora adscripta en la Cátedra Trabajo Social III, Escuela de Trabajo Social, Universidad Nacional de Rosario-Argentina. Correo electrónico: paulescas@yahoo.com ; carmencastri@gmail.com

Discursos institucionais sobre a família no Brasil e na Colômbia: ¿biologizar / nuclearizar, ou reconhecer a sua diversidade?

· **Resumo:** Os discursos sobre família construídos nos circuitos institucionais de proteção e assistência para crianças e adolescentes pobres em Brasília (Brasil) e em Cali (Colômbia), situam-se num campo de conflitualidades ideológicas em torno do que é e deve ser a família, em tanto espaço de produção e conservação de vínculos sociais que permitam segurar a garantia dos direitos cidadãos da infância e da adolescência. Este artigo situa-se nesse campo conflitivo, tendo como âmbito de análise os discursos de alguns sujeitos institucionais que pertencem ao circuito de intervenção —técnicos universitários, agentes comunitários, crianças e adolescentes institucionalizadas—. Embora, emergem nesses discursos signos que configuram a família dentro de uma perspectiva democrática, com base no princípio de realidade que a circunda, quer dizer, a sua diversidade nas formas de filiação, ainda torna-se categórica a defesa da sua “biologização” e “nuclearização”, que define as maneiras em que estas representações da família se vinculam nas práticas tutelares, com profundos efeitos simbólicos (sociais e morais) na vida das crianças e adolescentes, institucionalizados nas diversas modalidades de proteção e assistência. Assim sendo, constroem a sua infância e adolescência, sitiados entre outras coisas, por essas valorizações quase míticas, mas tão modernas da família consanguínea e nuclear, sem ter possibilidades de sair da circularidade perversa da proteção e assistência estatal, a qual não gera vínculos pós-institucionais dentro de uma lógica de direitos cidadãos.

Palavras chave: Discursos institucionais, família, sujeitos institucionais, biologização, nuclearização, circularidade institucional, crianças e adolescentes institucionalizados.

Institutional discourses on the family in Brazil and Colombia: To biologize, to nuclearize, or to recognize diversity?

· **Abstract:** Discourses on the family in the international circuit of protection and assistance institutions for poor boys, girls and adolescents in Brasilia (Brazil), and Cali (Colombia), are developed in a field of ideological conflict on how the family is and how it should be as a space where social relations that guarantee citizenship rights to children and adolescents are produced and preserved. This paper is placed in this controversial field, and analyzes the discourses of some persons from institutions that belong to this intervention circuit: university technicians, community agents and institutionalized boys, girls and adolescents. Although these discourses show signs of placing the family in a democratic perspective, the point of departure is the reality of the diversity of its composition; its biological and nuclear character is still defended, and this defines the way in which these representations of the family are related to protection practices that have profound (social and moral) symbolic effects on the life of institutionalized boys, girls and adolescents. Thus they so construe their childhood and their adolescence, imprisoned, among other things, in these almost mythical, and yet so modern, values, of a consanguineous and nuclear family, even though they cannot leave the perverse circularity of State protection and assistance that does nothing to generate post-institutional relations within a logic of citizenship rights.

Keywords: Institutional discourse, family, institutional subjects, biological, nuclear, institutional circularity, institutionalized children, institutionalized adolescents.

–I. Introducción: el campo social de reflexión. –II. La familia como campo moderno de construcción de lo público y lo privado. –III. Expresiones ideales y reales de la familia: entre el reconocimiento y el malestar de la diversidad. –IV. Los niños, niñas y adolescentes institucionalizados: entre la familia “clánica” y la “sagrada” familia. –V. Consideraciones finales. –VI. Bibliografía.

Primera versión recibida abril 24 de 2006; versión final aceptada noviembre 17 de 2006 (Eds.)

I. Introducción: el campo social de reflexión

Este texto se sitúa en el campo de contradicciones y conflictos alrededor de la doble institucionalidad de la familia que se forma en el mundo de los programas y servicios de protección y asistencia para la infancia y adolescencia de sectores pobres de Brasil y Colombia (Brasilia y Cali respectivamente): la situada en el campo jurídico de relaciones democráticas, y la dispuesta en las prácticas sociales y cotidianas, emergente fundamentalmente en los discursos de los sujetos institucionales a través de imágenes que van desde una apología sobre lo que denomino “*nuclearización*” y “*biologización*” de la familia —una suerte de esencialismo social del modelo nuclear de la familia y de su carácter consanguíneo respectivamente—, hasta un reconocimiento de sus actuales desdoblamientos en su composición, evocando ambigua y conflictivamente nostalgias, deseos y realidades sobre sus formas de organización y sus papeles.

Con miras a explorar esos valores y significados construidos alrededor de la familia en los circuitos institucionales de protección y asistencia a la infancia y la adolescencia, abordaré algunas consideraciones discursivas de diversos sujetos institucionales de Brasilia¹ y de Cali que, en diversas modalidades (como funcionarios o trabajadores, o como beneficiarios o asistidos) se articulan en los diversos programas y servicios de protección y asistencia para la infancia y la adolescencia: *técnicos o profesionales universitarios*, cuyo vínculo laboral depende de una formación académica formalizada como jueces, defensores y defensoras, psicólogos y psicólogas, trabajadoras y trabajadores sociales, etc.; *agentes comunitarios*, funcionarios y funcionarias cuyo trabajo se da fundamentalmente a través de la formación empírica en trabajo social, generalmente desarrollado en los contextos de donde provienen; entre ellos, madres sustitutas o madres sociales y consejeros o consejeras tutelares, niños, niñas y adolescentes institucionalizados, vinculados a servicios de protección y asistencia por situaciones de abandono familiar, explotación sexual, maltrato infantil, etc. Los sujetos institucionales referenciados aquí pertenecen, en Colombia, al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) —Sede Nacional en Bogotá y un centro zonal de Cali, encargado de recepcionar y tramitar casos de violación y amenaza de los derechos de niños, niñas y adolescentes—, y a varias instituciones de abrigo de Cali que tienen convenio con el ICBF. En Brasilia, el panorama institucional es más descentralizado, así que los sujetos institucionales son de varios ámbitos como el Juzgado de la Infancia y la Adolescencia (Vara da Infância e da Juventude—Tribunal de Justiça), la Defensoría de la Infancia y la Adolescencia

¹ Para efectos de una mayor coherencia de redacción, traduciré al español todas las consideraciones discursivas de los sujetos institucionales brasileños, referenciadas en este artículo.

(Promotoria de Defesa da Infância e da Juventude--Ministério Público), dos Consejos Tutelares (Conselhos Tutelares), órganos autónomos, no jurisdiccionales, que trabajan junto al Poder Ejecutivo y Judicial —tienen funciones similares a las de los centros zonales del ICBF— y algunas instituciones de abrigo que trabajan en convenio con los órganos públicos de protección y asistencia social. Igualmente, referencio a dos funcionarios del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia —UNICEF— tanto de Brasilia como de Bogotá².

La decisión de realizar una investigación de carácter comparativo tiene sus fundamentos en los criterios académicos del CEPPAC/UnB (Centro de Pesquisa e Pós-graduação sobre as Américas, Universidade de Brasília), Centro de Estudios donde realicé mis estudios de doctorado, el cual tiene como condición *sine qua non* la articulación analítica a partir de dos o más contextos sociales y regionales. Partiendo de tal criterio, opté por los dos contextos socioculturales donde he construido experiencias de vida significativas que me han permitido repensar algunas inquietudes académicas, entre ellas, la desarrollada en este artículo en torno a las complejas relaciones que niños, niñas y adolescentes en procesos de vida social e institucional particularmente difíciles, construyen con ciertas demandas modernas e imperativas, convertidas en derechos: “el derecho a tener una familia”. Estas inquietudes se tornaron más acuciantes al situarlas en la agenda internacional de los derechos para la infancia y la adolescencia, específicamente en el marco legal de ambos países. Aunque en Colombia recientemente se derogó el Código del Menor de 1989 en función de la ratificación de una ley de Protección Integral (Ley 215 del 2005)³, basada en la perspectiva de la Convención Internacional de los derechos de los niños, el desmonte de discursos y prácticas minoristas es un proceso que rebasa las transformaciones legales. Asimismo, desde 1990 Brasil tiene un cuerpo legal en consonancia directa con la Convención Internacional de los Derechos de los Niños (Estatuto da Criança e do Adolescente/ECA). No obstante, en el orden de las prácticas sociales e institucionales y de las interpretaciones de lo jurídico, ambos contextos se aproximan e identifican, expresando entre otras cosas la fortaleza de algunos valores autoritarios que dejan ver un campo conflictivo y contradictorio sobre la naturaleza y papel de la familia en cuanto espacio de producción y reproducción de los derechos de la infancia y de la adolescencia.

En este contexto institucional, busco situarme particularmente en los discursos que los diversos sujetos elaboran y recrean en torno al mundo de la familia, o mejor, de las relaciones sociales construidas dentro y a partir de éste. Discursos que expresan la complejidad de un campo institucional contradictorio, constituido de diversos significados sobre las filiaciones sociales familiares que engloban directamente a los niños, niñas y adolescentes, quienes en situaciones de protección y asistencia se los interdicta con cierto rigor moral y de clase social, aún en nombre de la lógica igualitaria de los derechos ciudadanos. Se trata entonces de trazar algunas líneas de estas contradicciones, las cuales, como se verá, están atravesadas por diversas lógicas más amplias de

² Los datos que subsidian este artículo, están inscritos en un recorte etnográfico más amplio, construido entre marzo del 2002 y mayo del 2003, primero en Cali y Bogotá durante los seis primeros meses, y después en Brasilia en los meses siguientes. La participación en los diversos espacios de atención y abrigo escogidos para este trabajo de campo, se dio a través de la observación directa de la cotidianidad institucional, teniendo como eje articulador un conjunto de actividades previamente organizadas y aprobadas en conjunto con los sujetos institucionales. Dentro de las actividades se destacan: acompañamiento de situaciones específicas de amenaza o violación de los derechos de niños, niñas y adolescentes; entrevistas, grupos focales, talleres temáticos con niños, niñas y adolescentes pertenecientes al circuito de intervención de estas instituciones; participación en eventos promovidos por las instituciones.

³ La Ley 215/2005 de Protección Integral fue aprobada el 29 de agosto del 2006 por el Senado de la República. Esta modificación legal fue promovida por varios sectores del ámbito público y privado, nacionales e internacionales, reunidos en la importante Red Alianza por la Niñez, en la que participan entre otras entidades, el ICBF, la Defensoría del Pueblo, la Fundación Restrepo Barco, la Universidad Nacional, la OPS, UNICEF, OIT. Puede consultarse la página Web de la Red: <http://www.alianzaporlaninez.org.co/>

organización de las relaciones sociales contemporáneas, las cuales defienden valores constitutivos de la díada individuo-sociedad.

II. Familia como campo moderno de construcción de lo público y lo privado

La relación entre familia y programas de protección y asistencia para los niños, niñas y adolescentes, especialmente los de sectores pobres —aún encuadrados en la lógica de la Situación Irregular—, se constituye en un vínculo orgánico e insoluble, que refleja los dilemas de cómo configurar relaciones ciudadanas en espacios que aún se trazan por un carácter inmaculado de lo privado.

El carácter de derecho y de primado jurídico adquirido por la familia se expresa, por un lado, en los cuerpos legislativos nacionales⁴, que depositan en ella un compromiso de vida con los sujetos que la integran para que puedan construir y ejercer sus derechos, en tanto vinculados a lógicas relacionales modernas y occidentales; por otro lado, ese mundo de la familia, en cuanto *locus* por excelencia de las tutelas públicas y privadas, tiene en su dinámica histórica y social diversos campos de concepción y encarnación que ponen en jaque a ese primado jurídico legislativo, trayendo consigo una serie de contradicciones y conflictos en la dinámica de los programas y servicios, generados tanto del lado de los sujetos institucionales que planean y ejecutan como de los propios niños, niñas y adolescentes “beneficiados”, pues el campo empírico del orden familiar brasileño y colombiano en que tales sujetos se inscriben, está mostrando formas de organización doméstica y de parentela no siempre vinculados a modelos oficializados o legalizados desde de la concepción nuclear de génesis moderna, constituidos exclusivamente por padres y madres con hijos e hijas dentro de límites socio-espaciales *ajustados* para su reproducción privada.

El ideal-valor de “familia completa”, un punto del sistema hacia el cual todo debe tender (Da Matta, 1987, p. 125) con relación a sus lugares públicos, específicamente con sus formas de intervención social, viene subsidiado por un proceso histórico de constitución moderna de la familia, desde los cánones occidentales, dentro de los cuales se construyen las historias nacionales latinoamericanas. Por ejemplo, para Ariès (1978), uno de los clásicos estudiosos de la historia social occidental, la unidad orgánica que compone la familia haría parte de todo un proceso histórico (a partir del siglo XVIII) de definición orgánica entre lo privado y lo público, en que la familia comienza a tener una posición de distancia con la sociedad, y la organización de la casa viene a corresponder a una nueva preocupación de defensa doméstica contra el mundo exterior. El mismo autor afirma que esta retracción hacia una intimidad doméstica es parte del sustrato de lo que se concibe históricamente como *familia moderna occidental*: un grupo de padres y madres, preocupados con la salud de sus hijas e hijos, cómodos en su soledad; bien distante de la familia del siglo XVII, abierta al mundo invasor de amigos y servidores (Ariès, p. 270).

Para Donzelot (1986, p. 88), la emergencia de la familia moderna occidental no tiene como epicentro un único modelo —tal vez como lo visualizaría Ariès—, pues se encuentra conexas

⁴ Por ejemplo, artículo 19 del capítulo III del Estatuto da Criança e do Adolescente de Brasil expresa: “*Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes*”; el artículo 6° del capítulo II del Código del Menor de Colombia afirma: “*Todo menor tiene derecho a crecer en el seno de una familia. El Estado fomentará por todos los medios la estabilidad y el bienestar de la familia como cédula fundamental de la sociedad. El menor no podrá ser separado de su familia sino en las circunstancias especiales, definidas por ley con la exclusiva finalidad de protegerlo*”.

mecanismos diferenciadores en las relaciones de poder entre familia y aparatos sociales, derivados de la reorganización interna de la primera (la familia), a partir de la promoción de los nuevos saberes educativos que se instauran la diferencia entre la familia popular y la familia burguesa, entre lo que el autor denomina como “*familia clánica*” para designar la representación social dominante sobre aquellas familias pobres, desregladas en su moralidad y en su organización doméstica y entre la familia nucleada, moral y económicamente armónica⁵. Es decir, que la relación de la esfera educacional (escolar, higiénica, afectiva, psiquiátrica, económica, etc.) con la familia tiene efectos políticos distintos:

“Ver-se-á sem dificuldade, de que maneira o mecanismo da tutela, instaurado no final do século passado, pode servir para apoiar e sistematizar a passagem nas camadas populares, da família “clânica” à família reorganizada segundo os cânones da higiene doméstica, do refluxo para o espaço interior, da criação e da vigilância das crianças. Do mesmo modo, os dispositivos de poupança, de incitação escolar, de aconselhamento relacional, se efetivam na conexão entre a família moralizada e normalizada e a família burguesa. Entre a impotência da primeira e o desenvolvimento da segunda, eles tecem a trama obsedante da promoção, que fornecerá os traços característicos da pequena burguesia com seu sobre-investimento na vida familiar, seu sentido de economia, seu fascínio pela escola, sua busca febril de tudo o que pode fazer dela um bom “ambiente”.

Esta génesis socio-política de la familia moderna trazada por Ariès y Donzelot, resulta pertinente porque existiendo como un modelo expansivo y dominante definitorio de un ideal de “familia de derecho”, hace más compleja la consecución de formas correspondientes con una ‘familia de hecho’, encarnadas localmente no sólo en expresiones patriarcales extensas, sino también en tipos monoparentales, en que la figura materna es la referencia prioritaria, adquiriendo a su vez otros componentes —otras redes de parentesco—, dependiendo del lugar socio-económico y cultural en que se instalan.

Con lo anterior, se advierte un flujo de diferentes acentos semánticos de clase social alrededor de valores atribuidos al mundo de la familia, que se manifiestan en la relación entre lo público y lo privado, o mejor, en la relación que los sujetos institucionales sostienen con los entornos familiares de los niños, niñas y adolescentes englobados por estas formas de tutela estatal. Es decir, existe una relación jerarquizada de valores y significados otorgados a la familia, en la medida en que cada segmento de sujetos institucionales de los complejos tutelares, legitima desde sus propios lugares de pertenencia y actuación lo que consideran correcto o, en últimas, *verdadero*, acerca de *cómo debe ser* y *cómo no debe ser* ese mundo familiar en la contemporaneidad social, viniendo a ser decisivo en los discursos sobre la eficacia simbólica (moral y social) de este mundo familiar respecto a las propias vidas de aquellos niños, niñas y adolescentes, cuyas trayectorias se encuentran profundamente atravesadas por la intervención institucional de protección y asistencia. Uno de los ejes constitutivos que subsidia a esos valores y significados, pasa por las lógicas modernas individualistas de la sociedad, que delimitan los discursos contemporáneos de los derechos y la ciudadanía y que son corolarios jurídicos de la tutela estatal. Otro de los ejes estaría vinculado a lógicas más holistas y jerárquicas de la sociedad, en que los papeles familiares no se fundamentan en la noción de individuo moderno —un ciudadano igual a los demás frente a la ley y a las instituciones del Estado-Nación—, sino que

⁵ Esta diferenciación de modelos familiares desde su naturaleza de clase social, ya es evidenciada por Foucault (Cf. por ejemplo, 2001: 341-350) cuando traza elementos genealógicos de la regulación y ejercicio de la sexualidad en las sociedades modernas, instaurando nuevos parámetros de intervención para clasificar lo anormal y lo patológico de las relaciones paternofiliales.

deben respetar los límites de sus posiciones diferenciadas en la estructura de las relaciones interpersonales⁶.

Una discusión pertinente para aproximarme a estas racionalidades en torno a la familia como valor, especialmente en sus fronteras de clase social y de lo público y lo privado, es la construida por Machado (1985, 2001). La autora plantea los dilemas de los ideales de una familia moderna dentro de las fronteras del individualismo, en contextos que no consiguieron hasta ahora incorporar plenamente un Estado de Bienestar (derechos y ciudadanía) al estilo europeo o norteamericano. Enfatiza asimismo las ambigüedades y contradicciones surgidas en los (des)caminos hacia una encarnación moderna de la familia que tiene como valor imperativo el individuo y que, contrastada con las experiencias brasileñas y colombianas, se torna más rica y compleja en análisis, aunque también traumática para los propios grupos y clases sociales que vivencian las andanzas por esas trillas que los sitúan entre dos lenguajes y en múltiples interpretaciones; Machado los denomina “códigos” (2001, p. 6): el “relacional”, asentado en las nociones de honra, jerarquía y reciprocidad, y el “individualista”, configurado en las nociones de igualdad, libertad y ciudadanía, códigos directamente anclados en las explicaciones que, sobre estas dos formas orgánicas de constitución moderna de lo social, se han construido en el campo antropológico (por ejemplo, Mauss, 1979 y Dumont, 1982, 1992, 2000).

La autora señala los desdoblamientos contradictorios que estos códigos efectúan dentro del mundo familiar (2001, p. 13), en tanto espacio de “construcción de subjetividades”, aduciendo también que ellos igualmente nutren la esfera pública y los ordenamientos de los Estados nacionales y particularmente las relaciones Estado/familia, Estado/ciudadanos. Resulta conveniente anotar estos desdoblamientos, pues están expresando un panorama denso sobre el cual se intentan concretizar los discursos y las prácticas sociales alrededor de la protección y asistencia a los niños, niñas y adolescentes, cuyas vidas familiares están atravesadas por la coexistencia de estos códigos de organización social: por un lado, el “código relacional de la honra”, fuerte en las formas tradicionales de organización familiar, responsable por las relaciones de violencia doméstica y por la instauración de relaciones de poder de género e igualmente responsable por la legitimación de las relaciones que permiten una reciprocidad y un sentido de pertenencia a una comunidad social; por otro, el “código individualista”, con un fuerte valor en las formas de organización familiar propias de la modernidad clásica y de la alta modernidad, comprometido tanto en la responsabilidad y autonomía de los individuos como en una des-sensibilización de estos mismos frente a sus semejantes, vaciando los vínculos con una comunidad social.

En el plano diversificado de la familia latinoamericana, particularmente la brasileña y la colombiana, los entramados de las formas de organización familiar moderna y contemporánea entran en complejidades próximas. Así lo demuestran diversas investigaciones y lecturas sobre familia en Brasil y Colombia⁷, las cuales, a pesar de sus diferentes contextos geográficos e

⁶ Soares (2000: 33-39) explica, en sus horizontes interpretativos sobre la sociedad brasileña, que también son pertinentes para el conjunto de países latinoamericanos, con sus debidas particularidades, la existencia de una “duplicidad de modelos culturales”, estructurantes de las relaciones sociales: el “relacional/jerárquico” y el individualismo igualitario”, que conviven de forma ambigua, híbrida y contradictoria. El análisis de Soares parte de reflexiones previas sobre estas especificidades de la sociedad brasileña: cabe destacar principalmente a Da Matta (1983, 1985), quien ya se remitía a las “zonas de conflicto” entre la “jerarquía” y la “igualdad” y entre lo público y lo privado.

⁷ Sin agotar una revisión del estado del arte en el tema de familia, pues no es el propósito de este artículo, es pertinente mencionar algunos trabajos importantes sobre familia que dejan ver la complejidad de la diversidad. Para **Brasil** están, por ejemplo, además de los trabajos aquí citados de Machado (1985, 2001), la compilación organizada por Almeida (1987) —en la que se encuentra el trabajo de Da Matta referenciado en este capítulo—, cuya discusión se da por varios focos, entre ellos la historia, la construcción de la subjetividad y los debates sobre la tan llamada “crisis de la familia”; el libro de Samara

intereses de análisis, apuntan hacia la convivencia —encontrada y desencontrada— de modelos familiares diversos, con distribuciones y jerarquías de papeles específicos, con vínculos de autoridad y afectividad selectivos y con lugares de legitimación también diferenciados en la sociedad. Un panorama que indica que los modelos patriarcales de organización doméstica y familiar constituidos desde la Colonia (sea portuguesa o hispánica) y que terminaron casi que *naturalizándose* en los discursos tanto del *sentido común* como de los *especialistas*, no pueden ser tipificadores y explicadores por excelencia de realidades que escapan de moldes simplemente unívocos. A esto se le suma también la densidad de la coexistencia de las formas orgánicas de constitución social, mencionadas antes (el código relacional y el individualista) que otorgan significados y valores a esas formas de organización familiar, donde se articulan esos niños, niñas y adolescentes, *sujetos jurídicos* de las políticas sociales que les son específicas. Estas formas orgánicas definen tanto las relaciones diferenciadas entre tradición y modernidad como las relaciones entre Estado/infancia y adolescencia.

III. Expresiones ideales y reales de la familia: entre el reconocimiento y el malestar de la diversidad

Para comenzar, cito las siguientes consideraciones, significativas del carácter discursivo que sobre la familia tienen los técnicos universitarios.

(1983) que debate y dialoga con el modelo patriarcal, particularmente el construido por Gilberto Freyre y Oliveira Vianna, a partir de sus hallazgos sobre organización familiar en São Paulo durante los siglos XVIII y XIX; la compilación organizada por Corrêa (1982) que circula en discusiones como los problemas generados en el pensar la familia brasileña a partir modelos fijos como el nuclear-patriarcal, las relaciones entre sistemas de trabajo y estructuras familiares en áreas rurales, los papeles familiares en sectores populares urbanos, entre otros; el trabajo de Woortmann y Woortmann (2004) que realiza una contribución en torno al concepto de “monoparentalidad” en Brasil, a partir de información histórica y etnográfica; el texto de Sarti (1996), en el cual se reflexiona sobre la relación entre moral y reciprocidad en familias pobres paulistas, configurando valores positivos como los de “familia honesta” y “trabajo honrado”; los trabajos de Fonseca (1993, 1995, 2001) también desenvuelven las formas como se construyen las familias en las clases populares dentro de los contornos de su nuclearización, que incorporan al mismo tiempo redes de parientes, donde la circulación de los hijos e hijas por tales redes para su cuidado, es estructural de las relaciones de reciprocidad, definidoras de relaciones de género y de representaciones de clase; el texto de Goldani (2005) en el que se discute la necesidad de encontrar otros paradigmas interpretativos para comprender las transformaciones de las familias brasileñas, con el fin de generar políticas sociales consecuentes con dichos cambios. Para **Colombia**, se pueden citar por ejemplo, los diversos trabajos de Gutiérrez de Pineda, constituidos como referencias clásicas en los estudios sobre familia en el país. Aunque sus primeras investigaciones evidencian estructuras de tipo patriarcal extenso y nuclear, no por ello desconoce la diversidad de formas de organización doméstico-familiar, como así lo demuestra el libro sobre familia y cultura (1996), en el cual consigue, a través de un amplio y denso trabajo etnográfico, regionalizar la diversidad familiar, mostrando especificidades demográficas, económicas, religiosas, étnicas, entre otras; otros trabajos de la misma autora (1973, 1975, 1988) siguen desarrollando análisis en esta línea a la luz de las transformaciones culturales y políticas del país; los trabajos de Henao (1996, 1998) y de Kaluf y Mauras (1998) son de gran interés porque discuten las condiciones socio-urbanas de las familias de sectores marginales y los dilemas que confrontan los programas de intervención pública frente a las transformaciones actuales de la organización familiar nacional, concentrándose en la visibilidad de su diversidad, en la que confluyen con considerable medida familias monoparentales, donde la mujer es la “jefe de hogar”; igualmente los estudios de Tenorio (2000) sobre patrones de crianza en familias pobres negras y mestizas del Valle del Cauca (suroccidente colombiano), de Zamudio y Rubiano (1994), el recorte sobre la producción bibliográfica en el tema familia de Calvo y Castro (1995) o algunos trabajos de Rico De Alonso (1999a, *et. al.* 199b, *et. al.*, 2003) aseveran esa convivencia de formas dichas dominantes (poderes patriarcales y extensos) con otras que no obedecen directamente a estos patrones y que son resignificados a partir de contextos particulares como el de género, estatus económico y valores asociados a la crianza de los hijos e hijas. Es pertinente mencionar otro trabajo de Rico De Alonso (2005), pues establece un análisis crítico de la relación entre las realidades familiares colombianas y las políticas sociales, señalando entre otras cosas, que las políticas de bienestar orientadas a la familia, antes que garantizar los derechos ciudadanos y las condiciones positivas para el desarrollo de los individuos, constituyen un campo marginal de la gestión pública y desplazan al ámbito privado de las familias las soluciones de los problemas que competen al ejercicio de los derechos.

➤ *Actualmente, no tenemos aquella familia tradicional que se casaba e iba hasta el final; hoy se casan y en el medio se disuelven, el hombre se va por un lado, la mujer por otro, pero los hijos continúan existiendo. Por más que hablen que la familia está sufriendo algunas alteraciones, ella es esencial para la formación del individuo, entonces nunca va a dejar de existir, ella siempre va a existir (...) por lo que he constado, tanto en el Juzgado de la Infancia como aquí en el Juzgado de Familia, la familia se ha reforzado en lo referente al respeto del niño, del adolescente, de la mujer así como del hombre. Entonces, hoy se protege más al niño, no puede ser golpeado, el adolescente no puede ser golpeado, la mujer no puede ser golpeada (...) la familia con esto, está formando un ciudadano diferente, o sea, antiguamente, los hijos tenían obediencia total a los padres, no cuestionaban nada y los padres no respetaban los derechos de los hijos (...) estamos viendo un cambio que está generando un joven, un adolescente, un adulto que está comenzando a cobrar sus derechos en la familia, él tiene derechos en la sociedad y está exigiendo ese derecho (...) entonces, para mí, la familia es esencial, no debe dejar de existir, ella siempre está siendo actualizada. Nosotros vemos que está creciendo la importancia y el mayor reflejo es que hoy hemos visto algunas familias con tres o cuatro generaciones viviendo juntas, abuelo, abuela, padre, hijo, nieto, bisnieto, todos juntos, es decir, se está reforzando la idea de familia, creo esto muy importante (Juez del 1er. Juzgado de Familia – Tribunal de Justicia de Brasilia⁸)*

➤ *Yo pienso que hoy en día la familia hay que leerla desde el punto de vista de varias familias, o sea, el que entiende la familia no como la familia biológica, sino como redes de interacción en el nicho fundamental de la socialización de los ciudadanos (...) entonces, yo diría que en ese núcleo de interacción social primario, lo ideal es que le abra a ese nuevo ser humano en proceso de crecimiento y desarrollo, todas las oportunidades para el desarrollo integral, pero eso hay que operacionalizarlo (...) Una manera de operacionalizarlo es darles oportunidades para el adecuado crecimiento y desarrollo en todas las dimensiones de sus derechos. Uno dice Derecho a la vida, lea la Convención, es muy precisa. Todas las condiciones que hagan, no sólo viable la vida, sino digna(...) La familia debería proveer eso, pero detrás de eso está que el Estado debe garantizar políticas de protección y asistencia a la familia para que ella pueda cumplir esa función, o sea, no podemos quitarle la responsabilidad a unos para cargársela a otros (...) Para que esa familia así entendida, pueda cumplir con tremenda responsabilidad, no puede estar sola, necesita que el Estado, un Estado social de derecho que le proporcione a la familia los medios, para que a su vez pueda responder como corresponde con sus deberes. Entonces, lo primero es que exista esa red, segundo, que tenga el mínimo de condiciones para poder cumplir con su responsabilidad y ahí tiene que ver mucho la educación y formación de la familia. La gente cree que traer niños basta, y cada vez es más importante la educación para la maternidad y la paternidad (Psicólogo, funcionario de UNICEF-Colombia).*

En general, este segmento de sujetos institucionales se muestra atento a las dinámicas y transformaciones alrededor del *locus* familiar, de su indiscutible recomposición contemporánea de relaciones y papeles en el orden doméstico así como del papel protector y formador del

⁸ Fue juez del Juzgado de la Infancia y la Juventud en Brasilia.

Estado para su desarrollo como unidad institutiva de la sociedad. Como dice el ex juez de familia de Brasilia, *“aquella familia tradicional que se casaba e iba hasta el final”*, indisoluble en su nuclearización, adquiere nuevas configuraciones: *“... hoy se casan y en el medio se disuelven, el hombre se va por un lado, la mujer por otro, pero los hijos continúan existiendo”*, que también se expresa en una agregación extensa de los vínculos consanguíneos: *“... el mayor reflejo es que hoy hemos visto algunas familias con tres o cuatro generaciones viviendo juntas, abuelo, abuela, padre, hijo, nieto, bisnieto, todos juntos, es decir, se está reforzando la idea de familia”*. Aún más, esos desdoblamientos del mundo de la familia, reconceptualizan su propia base biológica, adquiriendo definiciones como la dada por el Oficial de Derechos de UNICEF-Colombia, quien ve ésta *“...como redes de interacción en el nicho fundamental de la socialización de los ciudadanos (...)*.

Hay reconocimiento básico de las formas extralegales de organización doméstica y de parentela —de sus nuevas institucionalidades— no necesariamente vinculados a la noción moderna y nuclear del mundo de la familia, que tradicionalmente reservaba su esencia al mito del triángulo consanguíneo de filiación (papá, mamá e hijos). Formas que, por un lado, amplían en su propio espacio de reproducción las redes consanguíneas —tal como se destaca en el juez que referencia la convivencia de varias generaciones—, y por otro, delimitan su reproducción que puede o no presentar alguna de las piezas de ese triángulo —como las ejemplificadas por el Oficial de Derechos, que contempla las mujeres cabeza de hogar, las parejas sin hijos, etc.—. Dentro de estas consideraciones sobre un paisaje diversificado de la familia, irrumpe el valor intervencionista del Estado que resalta bajo la órbita de la misión del derecho —vía políticas de Estado—, mostrando una faceta de la coexistencia de esos dos “códigos” constitutivos de la sociedad: el “relacional” y el “individualista”, pues se desnaturaliza o problematiza el carácter autónomo o autosustentable de esta unidad de valor social: la familia se convierte en *locus* de ejercicio de los derechos individuales: *“... antiguamente, los hijos tenían obediencia total a los padres, no cuestionaban nada y los padres no respetaban los derechos de los hijos (...) estamos viendo un cambio que está generando un joven, un adolescente, un adulto que está comenzando a cobrar sus derechos en la familia, él tiene derechos en la sociedad y está exigiendo ese derecho”*; *“Para que esa familia así entendida, pueda cumplir con tremenda responsabilidad, no puede estar sola, necesita que el Estado, un Estado social de derecho que le proporcione a la familia los medios, para que a su vez pueda responder como corresponde con sus deberes (...) que tenga el mínimo de condiciones para poder cumplir con su responsabilidad y ahí tiene que ver mucho la educación y formación de la familia”*.

Es claro para estos sujetos institucionales que tanto los papeles domésticos (el de papá y mamá principalmente) como las relaciones ejercidas en el interior del mundo de la familia, deben estar mediados por imperativos jurídicos de responsabilidad y respeto de los adultos hacia su prole. La reflexión de estos dos sujetos institucionales está perfilando una actuación pedagógica del Estado en la configuración de una familia moderna, que necesita, por lo tanto, despojarse de obstáculos internos, como los generados por el “código relacional de la honra” (Machado, 2001), en que las interacciones familiares están mediadas, entre otras cosas, por imaginarios tradicionales de poder y jerarquías, que establecen como dado e incuestionable “una obediencia total a los padres” en que éstos tienen lugares *naturales* para el ejercicio de sus papeles, inclusive para el ejercicio de la violencia en nombre de la unidad familiar. Pero desde la óptica de intervención del Estado, es *“importante la educación para la maternidad y la paternidad”*, es decir, un compromiso individual de las condiciones sociales de papá y de mamá, dando visos de la acción del “código individualista”, que tiene como una de sus caras esa construcción de una responsabilidad social y autónoma de los individuos.

Reconocer esas nuevas institucionalidades de la organización de la familia significaría, hipotéticamente, situarse en los dilemas que trae consigo la lógica de los derechos ciudadanos, la cual legitima un reconocimiento a la diferencia y un reconocimiento a la igual dignidad (Taylor, 1994), como componente del “código individualista” que propugna la autonomía de los individuos y la garantía del Estado en la protección de esa autonomía. Igualmente, implicaría reconocer las temporalidades históricas (demográficas, socioeconómicas, políticas y culturales) que sustentan esas nuevas institucionalidades y que resignifican las relaciones de género, las tasas de fecundidad, las pautas de crianza de los hijos e hijas, los niveles de pobreza, etc.

Si bien la génesis moderna occidental de la familia nuclear se dispone con la legitimación del individualismo, en que cada miembro de ésta es reconocido en su unicidad de valor social (desde sus lugares de género, de edad y de las disposiciones de poder derivadas), esta misma génesis se ve contestada por sus propias transformaciones históricas que no sólo redimensionan las figuras domésticas nucleares convencionales —la del papá, la de la mamá y la de los hijos e hijas— y recomponen el tamaño de la familia —a través de la monoparentalidad o de la extensión o agregación que no necesariamente implica vínculos consanguíneos—, sino que también entretejen relaciones familiares y subjetividades que tienen como contenido la coexistencia de los modelos sociales o “códigos” orgánicos de la sociedad, el relacional y el individualista, ambos encerrando sus propias contradicciones y ambivalencias, articulándose diferenciadamente “de acuerdo con as posições e situações de classe” y según los “segmentos sociais e nas diferentes temporalidades” (Machado, 2001).

Sin embargo, como actores de esa coexistencia, estos sujetos institucionales, gestores de la intervención, expresan contradicciones y conflictos alrededor de este panorama diversificado de la familia. Si por un lado se muestran claros sobre las transformaciones del mundo de la familia y del ejercicio del derecho como mediador para el respeto y autonomía de sus individuos, por otro lado manifiestan ciertos conflictos respecto a la relación jurídica entre lo público y lo privado en el mundo de la familia, la cual parece esencializar sus parámetros individuales bajo la justificación de ese papel mediador del derecho. Por ejemplo, son expresivas las consideraciones del juez de familia y de la jefa de la Defensoría de la Infancia y la Juventud de Brasilia:

➤ *Estas transformaciones sólo van surgiendo gracias a las intervenciones que el Estado ha dado (...) algunas intervenciones se hacen necesarias para proteger la parte más débil de la familia, porque la parte más débil es el niño y la mujer, el hombre en la hora que quiera, abandona la esposa, abandona los hijos, entonces nosotros siempre intentamos proteger esa parte (...) nosotros tenemos los procesos de guarda, los procesos de separación, divorcio, unión estable y tenemos un proceso que es la acción de investigación de paternidad (...) que el padre pone hijo en el mundo y no quiere saber de responsabilidad, entonces nosotros entramos con la acción contra el padre y una vez comprobado que es el padre, es lanzado el nombre de él como padre de ese niño y es condenado a pagar pensión de alimentos para mantener a su hijo. Quien pone hijo en el mundo tiene que mantenerlo (...) el hombre generalmente piensa que, una vez que la mujer pidió la pensión, es para ella y no para el hijo y se olvida que puso el hijo en el mundo, que el hijo come, el hijo se viste, el hijo estudia (Juez del 1er. Juzgado de Familia – Tribunal de Justicia de Brasilia)*

➤ *La impresión que me da es que todo los padres dejaron a sus hijos (...) por eso esa conversación que tenemos con los padres: “mire, lo que el Estado está haciendo en este momento es buscando con que Uds. Rescaten la autoridad materna y paterna, cierto?”*

➤ *MC – y qué estaría faltando en los padres para que sean comprometidos con sus hijos?*

➤ *Faltan valores. Inclusive los hijos de clase media y clase media alta, cuando ellos también pasan por la delincuencia, nosotros comenzamos a observar la falta de autoridad de los padres. A veces si el padre no tiene aquel valor, cómo es que va a poder transmitirle a su hijo? Falta un compromiso de mirar la responsabilidad sobre lo que se pone en el mundo, que es responsable en primer lugar, por la formación de aquel individuo, los padres pueden en un momento hasta necesitar al Estado, necesitar la sociedad, pero en primer lugar, quien tiene esa responsabilidad es la familia (...)no saben decirle “no” a los hijos y el día en que ven un “no”, allí quiere entregar al hijo, en la hora que el hijo comienza a dar problema y mira su incompetencia, allí quiere entregarlo aquí (...) “pero no es así, aquí no es un depósito de niños, Ud. puso su hijo en el mundo, lo que nosotros podemos hacer es auxiliarlo, cierto? Ud. es el padre de él” (...) quien tiene que enseñar valores es el padre, la madre, no es la calle, no es la empleada doméstica (...) y la escuela claro, también puede colaborar en este sentido (Jefa de la Defensoría de la Infancia y la Juventud de Brasilia).*

En primera instancia, puedo percibir en estas consideraciones un malestar por la ausencia o fragilidad de un individuo configurado en los moldes jurídicos de los derechos ciudadanos, dando paso al surgimiento de las contravenciones en el mundo de la familia, que desde el ámbito de lo público exige incuestionablemente una restitución de ese mismo individuo por parte del Estado. Desde lo público, se trata de restituir al individuo, comprometiéndolo con su responsabilidad jurídica y social en el orden familiar: “...el hombre en la hora que quiera, abandona la esposa, abandona los hijos, entonces nosotros siempre intentamos proteger esa parte (...) que el padre pone hijo en el mundo y no quiere saber de responsabilidad, entonces nosotros entramos con la acción contra el padre y una vez comprobado que es el padre, es lanzado el nombre de él como padre de ese niño y es condenado a pagar pensión de alimentos para mantener a su hijo. Quien pone hijo en el mundo tiene que mantenerlo (...)”. También la restitución de la figura de ese individuo jurídico proyecta recomponer una autonomía dentro de ese orden familiar: “(...) no saben decirle “no” a los hijos y el día en que ven un “no”, allí quiere entregar al hijo, en la hora que el hijo comienza a dar problema y mira su incompetencia, allí quiere entregarlo aquí (...) “pero no es así, aquí no es un depósito de niños, Ud. puso su hijo en el mundo, lo que nosotros podemos hacer es auxiliarlo, cierto? Ud. es el padre de él” “(...) quien tiene que enseñar valores es el padre, la madre, no es la calle, no es la empleada doméstica (...)”. Un malestar porque no se visualiza un modelo de sujeto social coherente con una de las caras del “código individualista” que configura un compromiso con principios de responsabilidad y autonomía.

Se trataría, entonces, de un malestar frente a la socialización ambivalente y contradictoria de los modelos o códigos culturales (el “relacional de la honra” y el “individualista”), que genera diversas relaciones entre el mundo de la familia y el Estado. Por ejemplo, el orden familiar con sus diversas formas de organización puede apelar al Estado por una autonomía en los mecanismos de protección y cuidado de sus hijos e hijas, preservando con esto sus formas de organización interna del poder y las posiciones jerárquicas de sus miembros, privilegiando poderes paternos o maternos. No obstante, este mismo orden familiar también exige tuteladas del Estado como las viabilizadas por las políticas sociales. Igualmente, los miembros familiares

como individuos pueden exigir tanto una autonomía respecto a ese orden y una protección del Estado contra ese mundo de la familia cuando, por ejemplo, se torna violento.

Sin embargo, considero que esa figura de un individuo jurídico actuante en el mundo de la familia y alineado en la lógica de los derechos individuales de responsabilidad y autonomía, está subsidiado por ese modelo de familia moderna nucleada (que prefigura un individuo familiar nucleado y reflexivo) que racionaliza sus relaciones con el Estado dentro de los marcos de la “contractualización” (Donzelot, 1986). De forma obliterada, persiste en las consideraciones discursivas de los sujetos institucionales referenciados hasta el momento, un predominio de ese ideal de familia nuclear burguesa —concéntrica en su triángulo relacional doméstico—, sobre la cual se depositan dispositivos como los explicados por Donzelot acerca de los mecanismos socialmente diferenciados de la tutela, que visan *“apojar e sistematizar a passagem nas camadas populares, da família “clânica” à família reorganizada segundo os cânones da higiene doméstica, do refluxo para o espaço interior, da criação e da vigilância das crianças”* y del reordenamiento y ajuste de la autoridad paterna a través de disposiciones de normalización tanto de tipo judicial —pruebas biológicas de paternidad, pago de pensión alimenticia, guarda, regulación de visitas a los hijos, colocación en hogares sustitutos, en abrigos, etc.— como extrajudicial —trabajo de conciliación en procesos de separación, orientación psicológica, realización y acompañamiento de los informes sociales de las familias que entran en el circuito institucional de la intervención—.

A las familias de los sectores pobres y populares —a las familias de los niños, niñas y adolescentes institucionalizados estructurantes de este trabajo— va mayoritariamente esta intervención normalizadora, pues son doblemente “clánicas”: porque no se encuadran en el modelo de “familia completa” y porque actualizan una base de relaciones jerárquicas. Así, en vista de la ausencia o fragilidad de la patria potestad en las cuatro paredes de esa familia “clánica” y en nombre de los derechos individuales y ciudadanos, se procede a la “tutelarización”: el Estado proyecta restituir los derechos de los individuos reduciéndoles su autonomía familiar y vigilándolos moral y económicamente.

Las siguientes consideraciones expresan mucho mejor las contradicciones entre el reconocimiento de una pluralidad de composiciones familiares y la demanda de un modelo nuclear, conductor de las relaciones público-privado:

➤ *Para mí la familia no es solamente los vínculos sanguíneos. Y yo pienso que es así como debemos ver la familia, es una unión, en donde puede ser una tía con sus sobrinos y una amiga de ellos con sus hijos y han organizado un hogar, comparten renta, espacio, recreación, comida. ¿Qué tipo de familia? No importa que tipo de familia es, pero es una familia, hay unos vínculos afectivos.*

➤ *MC: ¿Y qué está pasando hoy con las familias aquí en Colombia?*

➤ *Bueno yo pienso que la cultura nuestra es una cultura de doble moral, a mi modo de ver, estamos copiando modelos foráneos de familia. Pienso que la generación de hoy de padres, no asume sus responsabilidades de convivencia y de respeto al otro y hay mucha desintegración familiar de rompimiento de los vínculos de los padres sobre todo, más que de los hermanos. Entonces el hombre generalmente abandona, la mujer también abandona, pero el hombre abandona más y hay más mujeres cabeza de familia (...) Uno ve, que a la familia ¿qué le está pasando? La familia nuclear sigue ahí, pero no es la mayoría, según el estrato oscila, según las situaciones sociales y económicas. ¿Cuál es el*

problema que está ocurriendo también? que muchas mujeres están convencidas de buscar un hombre para asegurarle estabilidad a sus hijos y lo que hacen es engendrar más hijos y terminar solas; eso es algo que requiere un proceso educativo a las mujeres muy grande (...) lo importante para mí es que las familias tomen conciencia de cuál es el cambio y que tengan un proyecto de vida (...) que la vida la construye la misma familia y que lo importante es que se den cuenta cómo están viviendo la vida familiar y si eso les gusta manténganlo y si no, cámbienlo, pero a conciencia (...) es que nos quedamos en el lenguaje de la Sagrada Familia, la Virgen María, San José, el niño. Ellos existieron, eran unos seres que nos dieron un ejemplo de vida muy linda, la vida sagrada nos la vendió así la iglesia. Vea a ver cómo vivió la vida San José y la Virgen, pero uno no sabe, uno se imagina que vivieron bien y así hay muchas familias, pero la familia finalmente, esas familias que son complicadas, que yo llamo las familias despelotadas (desorganizadas), donde el papá es alcohólico, la mamá es prostituta, el niño drogadicto, uno dice ¿qué les pasó?. Se les está enseñando con un antimodelo al otro resto (Especialista en familia, Funcionaria de la Subdirección Nacional de Promoción y Fomento del ICBF).

Esta funcionaria en principio afirma que la familia “no es solamente los vínculos consanguíneos”, sino también los “vínculos afectivos”, de tal manera que en estos límites habría todo un espectro de posibilidades de organización familiar. Seguidamente, deja traslucir una esencialización de la familia en dos sentidos: el primero, ya abonado por las reflexiones anteriores, interpelando la familia moderna nucleada para enfrentar la “doble moral” permisiva en la imitación o “copia” de “modelos foráneos”. Una nuclearización familiar resimbolizada en el triángulo cristiano consanguíneo de filiación, a partir del cual, sopesa los “antimodelos” de familias “despelotadas”: *Ellos existieron (la Virgen María, San José, el niño), eran unos seres que nos dieron un ejemplo de vida muy linda (...) uno se imagina que vivieron bien y así, hay muchas familias, pero la familia finalmente, esas familias que son complicadas, que yo llamo las familias despelotadas, donde el papá es alcohólico, la mamá es prostituta, el niño drogadicto, uno dice ¿qué les pasó? Se les está enseñando con un antimodelo al otro resto*. El segundo, considerando la familia primordialmente endógena y autosustentable en el desarrollo de sus relaciones domésticas: *“(…) que la vida la construye la misma familia y que lo importante es que se den cuenta cómo están viviendo la vida familiar y si eso les gusta manténganlo y si no, cámbienlo, pero a conciencia*”. Tanto uno como otro, presuponen la existencia de un individuo sustanciado en sus funciones domésticas, de ahí que se naturalice, por ejemplo, que el hombre “generalmente abandona” o que “muchas mujeres están convencidas de buscar un hombre para asegurarle estabilidad a sus hijos y lo que hacen es engendrar más hijos y terminar solas”. Estas atribuciones individualizadas de género respecto a las figuras maternas y paternas refuerzan, por lo tanto, lo clánico de las familias pobres que, retirándoles rasgos o imágenes de su historicidad social, evidencian también el fuerte acento psicosocial en las visiones sobre la vida familiar cuando entran en la escena de la discusión e intervención pública.

Asimismo, estas consideraciones discursivas sobre familia caracterizarían otras dos cuestiones de peso en las prácticas interventivas: una, la persistencia de la individualización de lo social, que tiene como pilar ideológico central la lógica del individualismo moderno, instituyendo un sistema de derechos y un corpus de relaciones entre sociedad y Estado, cuyo epicentro jurídico es el individuo, valor supremo. Este derecho lo torna autónomo y responsable en cuanto individuo genérico, “(...) *ser moral independiente, autónomo e, por consiguiente, esencialmente não-social, portador de nossos valores supremos(...)*” (Dumont: 2000:37) Los dilemas aparecen cuando este derecho o esas relaciones tornan absoluto ese individualismo, cuando se erigen como

una verdad en que la historicidad de los sujetos jurídicos/sociales, o se desconoce (porque se la margina por irrelevante) o se la considera, mas para hacer de ella un reducto de responsabilidades, de culpas ciegamente personales.

La otra cuestión desglosada de lo anterior, es que de estas consideraciones emergen imágenes sociales y jurídicas de lo que puedo llamar *familias minorizadas y judicializadas*, que se construyen paralelamente con las imágenes de los niños, niñas y adolescentes institucionalizados. Así las cosas, estas familias “clánicas”, minorizadas y judicializadas se inscriben en la circularidad institucional, sin posibilidades de trascender hacia otras configuraciones históricas, como las que pueda ofrecer un proyecto político para el reconocimiento de la diferencia y de la igual dignidad (Taylor, 1994).

Otros técnicos universitarios expresan los malestares por la inminente presencia de familias “clánicas” o minorizadas, y si bien algunos de estos funcionarios mencionan las expresiones reales de la familia, sus diversas formas de organización, lo que se evidencia es el deseo por la nuclearización de ésta, dentro de los parámetros ya mencionados del modelo moderno y burgués. Así, ese frágil reconocimiento del principio de realidad de las relaciones familiares o su propia negación es configuradora de las prácticas interventivas de estos sujetos institucionales, que se esfuerzan por armonizar el ideal de “familia completa”.

Aún así, es pertinente referenciar algunas voces institucionales que disuenan de estos valores esencialistas: son dos trabajadoras sociales, una del área de trabajo psicosocial⁹ del Juzgado de la Infancia y la Juventud de Brasilia, y la otra del Centro Zonal Sur del ICBF de Cali.

➤ *Yo creo que la familia está en un proceso de cambio muy grande. Ya no es más papá, mamá e hijos, ¿cierto? un núcleo familiar donde todo el mundo está ahí adentro (...) creo que la familia está revisando muchos conceptos, está muy perdida en función de esa cantidad de tipo de influencias, de los medios (...) muchos padres no saben con certeza cómo producir educación, qué hacer. Nosotros acostumbramos a decir que cuando ellos se sienten perdidos, que no consiguen llegar a un consenso, no consiguen resolver algo elemental, que es quién se va a quedar con el hijo, en la hora de la separación, cómo es que va a hacer para que ese hijo continúe teniendo acceso a papá y mamá (...) cuando ellos no consiguen esto, qué hacen? Ellos acuden a la justicia para ayudarlos a encontrar un camino, pues para ellos tantos cambios internos y los cambios externos de la sociedad (...) y además conducir esa familia y el camino de los hijos que están allí.*(Trabajadora social, SEMSE-Juzgado de la Infancia y la Juventud, Brasilia).

➤ *Si nos enfocamos por el lado de toda la teoría que tiene el Estado de lo que es una familia, es algo muy romántico que se pudiera leer en cualquier texto u observar en cualquier pantalla de televisión. Pero si nos vamos a hacer un cruce entre toda esa descripción de familia y la realidad que estamos viviendo son bastante antagónicas (...) Hay familias donde sólo está la mamá y los hijos y les denominamos familias monoparentales o familias lideradas por las mujeres cabeza de hogar. Si nos vamos a otro ámbito nos encontramos que la violencia acaba con papá y mamá y sólo quedan hijitos y abuelos(...) Y si seguimos avanzando nos encontramos con una situación mucho más compleja que es una serie de personas que de una u otra manera, con la misma cotidianidad, sin que existan entre ellos lazos de sangre, van generando toda una fuerza afectiva que los lleva a compartir un mismo espacio, un hogar y entre ellos no media ni*

⁹ Esta área se llama Sector de Medidas Socioeducativas-SEMSE-

una gota de sangre (...) La situación caótica en que estamos y siguen pensando en el amarrecito de papá, mamá e hijos. Mientras no se mire la familia desde su realidad es difícil que se constituyan unas políticas para manejar las dificultades de la familia de la vida real (...) no entiendo por qué el Estado sigue muy amarrado pensando en políticas para familias nucleares (Trabajadora social, Centro Zonal Sur del ICBF, Cali).

Sin exponer una *nostalgia* por ese triángulo consanguíneo del “*Un núcleo familiar donde todo el mundo está ahí adentro*”, estas consideraciones dejan ver algunas entradas en que familia y sociedad serían piezas de una relación orgánica y estructural, haciendo hincapié en una problematización crítica sobre las relaciones entre el Estado —vía programas y servicios— y la familia, siendo esta última, según estas consideraciones, expresión de procesos sociales más complejos, no obedeciendo únicamente a la reproducción endógena y nucleada de los vínculos y relaciones que allí se tejen. Por el lado de la trabajadora social del juzgado, la familia está en medio de diversos impactos que hacen que se encuentre “*muy perdida en función de esa cantidad de tipo de influencias, de los medios*” y que en vista de la impotencia de los padres y madres para resolver los avatares cotidianos, en razón de esos cambios (internos y externos) “*acuden a la justicia para ayudarlos a encontrar un camino*”. Ya la trabajadora social del Centro Zonal Sur tiene una opinión más incisiva del papel del Estado frente a esas otras formas de organización familiar, no correspondientes directamente con “*el amarrecito de papá, mamá e hijos*”. Plantea la incongruencia de ese Estado que continúa “*pensando en políticas para familias nucleares*”, cuando las condiciones del país están exigiendo que se “*mire la familia desde su realidad*”, en que por ejemplo, “*la violencia acaba con papá y mamá y sólo quedan hijitos y abuelos*”.

Respecto a las consideraciones discursivas de los otros sujetos institucionales abordados en el campo etnográfico, especialmente ejecutores y ejecutoras de la intervención, son perceptibles argumentos de esencialización de la nuclearización familiar así como de su carácter autogenerativo y autónomo, tanto de los vínculos sociales como de los papeles domésticos. A pesar de que mencionen elementos de sus transformaciones contemporáneas, con los cuales se debaten cotidianamente en su trabajo profesional, estos esencialismos sobre la *naturaleza y papel social* de la familia, terminan siendo lugares comunes legitimados institucionalmente.

En principio, podría suponer que existen diferencias y distancias de visiones sobre familia entre los técnicos universitarios y los agentes comunitarios (en este caso, madres sustitutas y consejeros tutelares), teniendo en perspectiva sus diferentes bases sociales y cognitivas, los primeros con su formación académico-universitaria y los segundos con su formación empírica en lo social. Pero como se podrá ver en las siguientes consideraciones, las narrativas se aproximan advirtiendo características comunes:

➤ *Lo que veo actualmente es que la familia está luchando para sobrevivir, entonces mamá tiene que salir a trabajar, papá sale a trabajar, los hijos son criados por otras personas y luego crecen y se van creando solos. Se van perdiendo valores, los valores van cambiando, se está perdiendo referencia, ¿cierto? Por ejemplo, si nosotros contáramos en los hogares, cuántas familias consiguen comer todas las comidas juntos (...) porque antiguamente se preservaba eso, todo el mundo se sentaba en la mesa para comer y hoy ya no se tiene esto. Entonces, nosotros vemos que cuando la gente tiene tiempo, porque tenemos que establecer un horario para tener tiempo con la familia, entonces cuando Ud. tiene tiempo, Ud. ve que las personas no conversan más, todo es corriendo, entonces Ud. no sabe lo que está pasando con su hijo en la escuela, no sabe quiénes son los amigos de él, los lugares que frecuentan. Entonces, la cosa se queda en “cada uno por su lado”,*

sabemos que es una familia porque en el momento que hay un problema en la escuela, que algún responsable tiene que ir, por ejemplo, al juzgado de la infancia (...) las cosas van pasando así, las personas pierden esa referencia, esa cosa buena de estar juntos en familia, de hacer alguna cosa juntos, llega el final de semana y todo el mundo está cansado. (Trabajadora social, Institución de abrigo Casa de Ismael, Brasilia)

➤ *M.C.: ¿Por qué la familia es tan importante en nuestra sociedad?*

➤ *Yo creo que la familia es importante porque Ud. tiene una base, entonces su familia es una continuidad de aquello que Ud. vivió, ¿comprende? Allí Ud. va a tener sus hijos, su marido, entonces allí va a pasar sus conocimientos para aquellos miembros, principalmente para los hijos (...) Ud. actúa en la sociedad conforme lo que tiene de educación en la casa. Conforme Ud. es criado, conforme el medio en que Ud. tiene en casa, Ud. puede comportarse (...) pero una familia estructurada como aquella pareja¹⁰, con padre formado, madre formada, la hija hablando varios idiomas, toda una estructura, una familia de clase media, Ud. va a decir así, ¿qué previó esa muchacha para hacer eso con los padres? ¿Cómo es que pudo, una persona que no precisaba de nada, acabar con la vida del padre y la madre de la manera que ella acabó? (Madre social, Institución de abrigo Casa de Ismael, Brasilia)*

➤ *A mí me llama la atención que es cada vez más raro ubicar un modelo de familia nuclear. En general, cuando uno hace un familiograma, la mujer ha tenido hijos, uno en este, dos en este, tres en aquél, en el último (...) Y en el hombre, por su vez lo mismo. Ese es un pequeño indicador de cuán desintegrada está la familia en este país. El problema, más allá de que una mujer tenga hijos en diferentes hombres y un hombre tenga hijos en diferentes mujeres, más que para ellos como adultos, es para los niños y los adolescentes que están en pleno proceso de desarrollo (...) Yo conozco casos de niñas que viene un padrastro, un señor cualquiera, un total desconocido para ella, que la mamá se relacionó un mes, dos meses con esa persona, decidió convivir y resulta que duermen en la misma cama, la mamá de la niña, la niña y el señor ese que recién acaba de conocer, con los consiguientes peligros que eso puede acarrear, eso para mí es un atropello a los niños. (Psicóloga, Centro Zonal Sur del ICBF, Cali)*

➤ *La familia está desquebrajada, por la sencilla razón de la parte económica. La necesidad está avocando a la familia a las vías públicas a pedir (...) si el papá no trabaja o el papá es una persona irresponsable que se queda en la casa durmiendo o se va por allá y la pobre madre de familia al ver a sus hijos muertos de hambre allí se bota a la calle con sus hijos a pedir para tener que darles a los hijos (...) Yo tuve niñas que se las llevaron a una institución debido a que trabajaban. La una tenía trece años y la otra nueve y ellas dos se iban a rebuscarse ellas dos con su cuerpo para llevarle a la mamá; una señora joven, llena de vida, gorda, una señora alentada, vivía con un señor, ahí, que lo mantenía ella (...) Hay mucha desorientación y también mucha irresponsabilidad. Entonces es más que todo la desunión de las parejas y la irresponsabilidad de los padres.*

¹⁰ Aquí comienza a comentar el caso de una joven de clase media alta de São Paulo, de 19 años, quien con la ayuda de su novio, asesinó a sus papás en noviembre del 2002.

Porque mire que uno a veces va por esos barrios bajos de allá del Retiro¹¹ y todo eso y usted donde cuenta, cuenta cinco siete niños, no piensan, no planifican. (Madre sustituta, Centro Zonal Sur del ICBF-Cali)

Si bien, algunas de las anteriores consideraciones ejemplifican la relación que la familia construye con la sociedad —“*entonces mamá tiene que salir a trabajar, papá sale a trabajar*”; “*La familia está desquebrajada, por la sencilla razón de la parte económica*”—, de todas formas esa relación no aparece como orgánica y estructural. Al contrario, lo que puedo percibir es una reflexión que circula sobre el eje de la esencialización o de la nuclearización o de su parentesco, evocando, por ejemplo, situaciones o definiciones en que sólo son protagonistas figuras consanguíneas.

En términos generales, este grupo de ejecutores y ejecutoras de la intervención no construye alusiones discursivas que por lo menos nominen con alguna centralidad otras formas de organización familiar ni tampoco anuncian una desnaturalización y consecuente problematización de aquello que es tan propio de las relaciones sociales contemporáneas (dígase en este caso, las relaciones familiares), o sea, su dinamismo en contexto. Inclusive, en la propia dinámica de atención de los centros zonales de Cali o de los consejos tutelares de Brasilia, las acciones de recepción y encaminamiento de solución de situaciones de amenaza o violación de derechos, por parte de un amplio sector de los sujetos que los componen, se orientan sustancialmente alrededor de una búsqueda por *ajustar y completar* las piezas de la *disfuncionalidad* familiar, de sus vínculos consanguíneos en que las significaciones de los niños, niñas y adolescentes —o sea, los circulantes por los centros zonales y consejos tutelares— pasan indefectiblemente por los lineamientos ideológicos de la “familia completa” (Da Matta), de tal manera que los “menores” institucionalizados serían *hijos de la incompletud*.

Vale la pena destacar el argumento de la psicóloga del Centro Zonal sur, del ICBF de Cali, que alude a la escasez de la familia nuclear: “*cuando uno hace un familiograma, la mujer ha tenido hijos, uno en este, dos en este, tres en aquel, en el último (...) Y en el hombre, por su vez lo mismo. Ese es un pequeño indicador de cuán desintegrada está la familia en este país*”. No obstante, esta consideración refuerza esa visión esencializada del carácter nuclear de la familia, tornándose un *valor en sí mismo*, de tal manera que a partir de él se sopesa la realidad nacional, afirmando lo “desintegrada” que está “la familia en este país”. Según estas consideraciones, se pasa inevitablemente de la *desnuclearización* de la familia a la *desintegración* de la misma, y al mismo tiempo se interpreta tal *desintegración* como un *proceso endógeno*, correlativo de esa *naturaleza* autogenerativa de la familia, de sus vínculos y papeles paternos y maternos. Al haber desintegración, al romperse esa naturaleza, ineludiblemente las posiciones y papeles domésticos se tornan inmorales, es decir, *la familia tiene su principio y fin en sí misma*. En tal dirección unicausal y circular, se interpretan finalmente las situaciones de violación y amenaza de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, individualizando igualmente lo relacional contenido en los papeles familiares: la mamá, una persona “joven, llena de vida, gorda” que obliga a las hijas a prostituirse para mantenerla; “la desunión de las parejas y la irresponsabilidad de los padres” de los sectores más pobres, que tienen muchos hijos, pues “no piensan, no planifican”, etc.

Dicha individualización de lo social como componente interpretativo de las transformaciones en el mundo familiar, está anclada en las relaciones contradictorias de los códigos o modelos

¹¹ El Retiro es uno de los barrios más pobres de la zona Oriente de Cali, conocida como Distrito de Aguablanca, que concentra el mayor porcentaje de población negra de la ciudad de Cali.

culturales que vienen siendo referenciados en este texto a partir de autores como Soares y Machado —relacional de la honra” y el “individualista”—. Serían, a mi modo de ver, parte de los desdoblamientos de ese malestar frente a la socialización ambivalente de ambas formas de organización societaria que, desde el lado del “código individualista”, se expresaría en su forma más individualizante, en tanto desconsidera cualquier proceso o contexto social, político, económico, etc., para comprender los eventos y transformaciones en el mundo de la familia contemporánea. Desde el lado del “código relacional de la honra”, es posible visibilizar un malestar en esa suerte de *nostalgia* por la familia que *ya no es*, es decir, la familia autocentrada, con papeles y funciones domésticas tradicionales y previamente instaurados, portadora de vínculos colectivos y recíprocos en detrimento de valores individuales; dicho malestar hace posible argumentar, por ejemplo, que *“se van perdiendo valores, los valores van cambiando, se está perdiendo referencia, ¿cierto? Por ejemplo, si nosotros contáramos en los hogares, cuántas familias consiguen comer todas las comidas juntos (...) porque antiguamente se preservaba eso, todo el mundo se sentaba en la mesa para comer y hoy ya no se tiene esto; o que la “familia es una continuidad de aquello que Ud. vivió, ¿comprende? Allí Ud. va a tener sus hijos, su marido, entonces allí va a pasar sus conocimientos para aquellos miembros, principalmente para los hijos”*.

En este contexto de interpretaciones, que se direcciona casi exclusivamente a configurar a las familias pobres como las depositarias por excelencia de “antimodelos” (término usado por la funcionaria de la sede Nacional del ICBF de Colombia), se define igualmente un modelo real de familia, correspondiente con sus bases históricas burguesas y modernas, el cual está bien expresado por la madre social de Casa de Ismael, cuando menciona su desconcierto y choque por el caso de la joven que mató a sus papás: *“una familia estructurada como aquella pareja, con padre formado, madre formada, la hija hablando varios idiomas, toda una estructura, una familia de clase media, Ud. va a decir así, “¿que previó esa muchacha para hacer eso con los padres?”. Cuando se incluye el dispositivo de clase social, es con el fin de construir una suerte de maniqueísmo moralizador en que las familias pobres se tornan tributarias de los “antimodelos”*.

IV. Los niños, niñas y adolescentes institucionalizados: entre la familia “clánica” y la “sagrada” familia

Lo primero para expresar es que estos niños, niñas y adolescentes en su condición identitaria de *menores*, sufren las expresiones reales y deseables de la familia, puestas en juego en las relaciones y prácticas institucionales de los complejos tutelares, ya que ellos encarnan o simbolizan en general, la *negación* de la nuclearización y biologización de la familia moderna en cuanto valor de la modernidad.

En medio de estos conflictos entre lo real y lo deseable, estos niños, niñas y adolescentes verbalizan ideales y realidades de la familia. Expongo algunas de ellas¹²:

- *M.C.: ¿Qué es una familia para Uds.?*
- *Bruno: Es un grupo de personas que se aman, que se gustan, que todos los problemas los enfrentan juntos, no dejan que nada suceda y que se aman de verdad.*
- *Pedro: Para mí, una familia es un grupo de personas que tienen cosas difíciles que enfrentan, no siempre cosas buenas, como perder un hijo, todo el mundo siempre se queda triste. Pero al final, pueden venir cosas buenas.*

¹² Los nombres de los niños, niñas y adolescentes son ficticios con el fin de preservar sus identidades

➤ *Mario: una familia es una persona que ama a otras, como amar al prójimo, puede ser una abuela, un tío, cualquier persona.*

➤ *M.C.: ¿y qué está pasando con las familias aquí en Brasil?*

➤ *João: Cosas ruines. Sucede mucha cosa ruin aquí en Brasil (...) que aquí en Brasil sólo se ve gente muerta, es muy violento aquí en Brasil.*

➤ *Diogo: Las familias, está pasando así: de la guerra nosotros perdemos muchos amigos realmente (...) esto es una parte de la familia que estamos perdiendo (...) los hijos no creen más en los padres y esto va a pasar y continúa. Yo creo que esto es del amor, porque hoy para ver, no hay muchas familias que les gusten mucho a los otros (...)*

(Bruno, 12 años; Pedro 10 años; Mario, 12 años, João, 11 años, Diogo, 11 años, residentes en la institución de abrigo Centro Comunitário Imaculada Conceição—CEICON, Brasilia)

➤ *M.C.: ¿Qué es una familia para Uds.?*

➤ *Tainá: un montón de personas reunidas.*

➤ *Eliane: Ah, tía. Es todo unido.*

➤ *Milton: Las personas reunidas.*

➤ *Vicente: quedarse cerca de la familia.*

➤ *M.C.: ¿Quién hace parte de una familia?*

➤ *Luiza: Papá, mamá, tío y tía, abuela y abuelo, hermanos.*

➤ *Kátia: Para mí, es amor, cariño.*

➤ *André: solidaridad.*

➤ *M.C.: Y ¿qué pasa con una familia que no tiene nada de eso?*

➤ *Tainá: Iban a pelear mucho.*

➤ *André: quiere matar*

➤ *Marlene: Una familia odiosa*

➤ *Leonardo: Familia desunida. Va a tener sólo golpes en la familia.*

(Tainá, 9 años; Eliane, 10 años; Milton, 12 años; Vicente, 10 años, Kátia, 8 años, André, 10 años; Marlene, 9 años; Leonardo, 11 años, residentes en la institución de abrigo Casa de Ismael, Brasilia)

➤ *M.C.: ¿Qué es una familia para cada uno de Uds.?*

➤ *Paula: Es papá, mamá y hermano. Familia es lo que interesa, papá, mamá y hermano.*

➤ *Rafaela: Tiene tía, abuela, abuelo, tiene los nietos.*

➤ *Paula: una familia es la Casa de Ismael, por ejemplo.*

➤ *Felipe: La familia es social.*

➤ *M.C.: ¿Cuáles serían las cosas más importantes de una familia?*

➤ *Regiane: La unión, estar todos juntos.*

➤ *Felipe: Respeto, tener confianza.*

➤ *Juliana: Yo quiero padres.*

➤ *Rafaela: humildad, amor, comprensión.*

➤ *Felipe: No debe haber peleas, mucho aguardiente.*

(Paula, 16 años; Rafaela, 16 años; Felipe, 15 años; Regiane, 16 años, Juliana, 14 años, residentes en la institución de abrigo Casa de Ismael, Brasilia)

➤ *M.C.: ¿Qué es una familia?*

➤ Paula: La conformamos nosotras al nacer, porque una familia sin hijos ni nada entonces no es familia. En una familia tiene que haber un papá y una mamá y unos hijos también para poder tener una familia. Porque, ¿cómo hay una familia no más con una mamá?

➤ Mery: Una familia, representa, para mí, el amor, la comprensión y el respeto que se debe tener hacia la familia. La conforma la mamá, el papá, los hijos; toda la familia, los abuelos, los tíos, los primos (...) sin conflictos, que dé ejemplo, un hogar en armonía.

➤ M.C.: ¿Por qué la familia es importante para ustedes?

➤ M.C.: ¿Cómo ven las familias actualmente en Colombia?

➤ Mery: Que no tengan problemas.

➤ M.C.: ¿Qué tipos de problemas?

➤ Paula: Cuando el papá discute con la mamá, cuando le pegan a los niños.

➤ Carolina: Que también que las mamás se dejan manipular de los padrastros, que por pegarle a los hijos se dejan manipular. Cuando los padrastros llegan borrachos, la mamá no dice nada, sino que se ríe no más.

➤ Carmen: Porque también las mamás (...) Cuando las mamás mandan a las niñas a la prostitución a robar.

➤ Andrea: Cuando a uno lo venden.

➤ M.C.: ¿Lo venden? ¿Cómo así?

➤ Andrea: A Otra familia, entonces que uno no tenga su propia familia y a uno lo cogen y a uno lo venden por cualquier cosa (...) para prostituirlo, para ponerlo a trabajar.

(Paula, 15 años; Mery, 14 años; Sonia, 16 años; Carolina, 14 años; Carmen, 17 años; Andrea, 17 años, residentes en la institución de abrigo Centro Juvenil Micaeliano, Cali)

➤ M.C.: ¿Qué es una familia?

➤ Carlos: Que tienen el mismo apellido, que viven en la misma casa.

➤ Andrés: Bueno, pues yo pienso que la familia es un grupo que lo une muchas cosas (...) desde la familia se deben comenzar a desarrollar los valores desde su inicio, el respeto, la honestidad, todos los valores y también el cariño de la familia por el vínculo.

➤ Carlos: Hay unas familias que maltratan mucho a los hijos (...) pues se van para la calle a hacer cosas. Entonces en una familia tiene que haber amor para que todos vivan bien y tiene que haber solidaridad (...)

➤ Fernando: (...) Si unas personas se quieren mucho, pueden vivir (...) digamos, se encuentran en la calle (...) entonces se van todas a vivir y así no tengan el mismo apellido, ni la misma sangre, se quieren mucho y son una familia. Aquí en el instituto es una familia

➤ M.C.: ¿Y por qué?

➤ Fernando: Somos una familia porque vivimos aquí juntos y pasamos la mayoría de tiempo juntos.

➤ M.C.: ¿Y qué le está pasando a la familia aquí en Cali?

➤ Andrés: Aquí en Cali con la familia está pasando que la mayoría de las familias se destruyen por el alcohol. Hay padres que toman mucho, la plata de la comida de los hijos se la gastan, hasta que la mamá se cansa y se lleva a los hijos. (...) se desadapta mucho una familia por eso o los hijos se meten al vicio, porque también hay papás que están en el vicio.

(Carlos, 11 años; Andrés, 12 años; Fernando, 12 años, Residentes en la institución de abrigo Fundación Juvenil Mi Casa, Cali)

La familia emerge con fuerza en estas consideraciones como un punto de *origen* del que se nace y al que se llega. Asimismo, la familia construye una circularidad en torno de la vida de estos niños, niñas y adolescentes institucionalizados, de la cual no pueden salir —*ni deben en pro de su sobrevivencia como menores*—. Ella misma se torna circular tanto en sus formas ideales como en las reales, es decir, se institucionalizan como piezas fundantes de los complejos tutelares.

Aparece el lugar común de la familia como repositorio nucleado o consanguíneo: “Papá, mamá, tío y tía, abuela y abuelo, hermanos”; “Es papá, mamá y hermano. Familia es lo que interesa, papá, mamá y hermano”; “en una familia tiene que haber un papá y una mamá y unos hijos también para poder tener una familia. Porque, ¿cómo hay una familia no más con una mamá?. Pero también se expresan conceptos fuera de las fronteras de esa *sagrada familia*: “una familia es una persona que ama a otras, como amar al prójimo, puede ser una abuela, un tío, cualquier persona”; “una familia es la Casa de Ismael, por ejemplo”; “así no tengan el mismo apellido, ni la misma sangre, se quieren mucho y son una familia. Aquí en el instituto es una familia”.

Estas últimas frases son las únicas que mencionan a la institución como una familia. No existe, en general, una percepción significativa o una asociación discursiva centralizada de la institución donde *viven* como familia, a pesar de que muchos de estos niños, niñas y adolescentes han vivido gran parte de su vida en las instituciones o prácticamente han nacido en ellas. Ni siquiera la retórica de las instituciones en mostrarse como una familia, a través de las figuras de madres sociales o de las propias trabajadoras sociales y psicólogas que allí trabajan, así como de toda la rutina diaria de actividades, genera imágenes que aproximen sentidos positivos o ideales a la relación institución-familia. Esto es muy dicente en Casa de Ismael de Brasilia, porque si bien los niños, niñas y adolescentes viven en casas particulares con la madre social en una cierta agregación privada, de todos modos dichas casas están dispuestas institucionalmente en un único espacio físico, administrativamente centralizado —por ejemplo, las horas de las comidas se realizan en un restaurante común y no en las casas donde viven—, lo que ciertamente define un sentido de familia para estos niños, niñas y adolescentes institucionalizados; no en vano una de las muchachas dice “yo quiero padres”. Respecto a los niños, niñas y adolescentes de hogares sustitutos del Centro Zonal Sur del ICBF, la cuestión es similar, y si bien viven en las propias casas de las madres sustitutas, igualmente dependen de las disposiciones institucionales del ICBF, con la posibilidad de poder ser transferidos para otras casas, porque la madre sustituta no esté cumpliendo a cabalidad con su trabajo o porque estos hijos *transitorios* no se adaptan, generando dilemas relacionales en el interior de ese espacio doméstico. De los niños, niñas y adolescentes con quienes pude hablar, la mayoría había circulado previamente por otros hogares, como el caso, por ejemplo, de dos hermanos, uno de 14 años y el otro de 8 años, que habían vivido seis meses en un hogar y que por problemas de maltrato cometido por la madre sustituta, fueron transferidos al que estaban en el momento del trabajo de campo etnográfico. La diferencia puede estar en aquellos niños, niñas y adolescentes que han vivido en un único hogar sustituto desde muy pequeños y quienes construyen un *locus* permanente de vínculos domésticos afectivos. Sin embargo, la *referencia institucional* permanente (acompañamiento y supervisión periódica de los hogares por los técnicos profesionales del Centro Zonal, las actividades de capacitación para las madres sustitutas o los esporádicos cursos *profesionalizantes* para los niños,

niñas y adolescentes, entre otras cosas) establece distancias y conflictos entre lo ideal y real de familia.

Hay que contar que las historias familiares fundadoras de estos niños, niñas y adolescentes institucionalizados, aquellas que los condujeron a la circularidad institucional (las de abandono, violencias, explotación sexual, etc., que narran a papás muertos, presos, mamás trabajadoras sexuales, habitantes de la calle, con problemas de salud mental, etc.), transitan por estos complejos tutelares explícita e implícitamente como referentes discursivos identificatorios de una minoridad. Estas historias se murmuran o vociferan en los espacios institucionales para demarcar las fronteras entre lo ideal y lo real, entre lo normal y lo patológico de las relaciones familiares que identifican a esta infancia y adolescencia institucionalizada. A pesar de los esfuerzos subjetivos de algunos operadores de la intervención por efectuar una vinculación no estigmatizante entre los niños, niñas y adolescentes institucionalizados y sus historias familiares¹³, estos últimos no pueden escapar de sus orígenes “clánicos” o “minorizados”, pues estos orígenes son institutivos de los complejos tutelares y de su circularidad institucional. En fin, no pueden escapar ni de sus orígenes *clánicos* ni del fantasma de la *sagrada familia*, pues la naturaleza jurídica, social y moral de los programas (como las casas-hogares, los hogares sustitutos, los centros de abrigos, entre otros) se enraizan en la ontológica dicotomía entre lo normal y lo patológico o entre lo regular e irregular, aunque se vinculen eufemísticamente en un campo jurídico basado en un lenguaje de derechos ciudadanos y éste circule discursivamente en la cotidianidad institucional de estos espacios de protección y asistencia, tratando de incorporarse en las diversas modalidades de intervención y en las subjetividades institucionales que engloba.

En la circularidad institucional de la familia con sus dos grandes fuertes simbólicos de referencia (la familia “clánica” y la *sagrada familia*), los niños, niñas y adolescentes institucionalizados verbalizan lo real e imaginado de la familia. Una de las cuestiones que juzgo importante de este conjunto de consideraciones discursivas es la fuerte racionalización que hacen de la familia como *el lugar originario de la creación y reproducción de los afectos y los valores*: “*un grupo de personas que se aman*”; “*es amor, cariño*”; “*humildad, amor, comprensión*”; “*representa para mí, el amor, la comprensión y el respeto*”; “*desde la familia se deben comenzar a desarrollar los valores desde su inicio, el respeto, la honestidad, todos los valores y también el cariño de la familia por el vínculo*”; “*como un fruto que va creciendo que comienza de lo más mínimo para llegar a lo más grande*”.

Pienso que, justamente por ser la dimensión de los afectos el campo social y moral de sus vidas que se ha pulverizado o se ha desdibujado en la trayectoria preinstitucional e institucional, viene a ser entonces un punto central de inflexión reflexiva entre lo ideal y lo real del mundo de la familia. Al situar la familia como territorio de afectos y valores primigenios y supremos, estos niños, niñas y adolescentes la simbolizan como el espejo que permite ver y pensar su propia incertidumbre existencial; lo extremo y a la vez ambiguo de sus realidades e ideales, que tiene como sustrato los conflictos entre lo que vengo referenciando como familia *clánica* y *sagrada familia*, que se subsidian por esas relaciones contradictorias entre los modelos culturales ya explicados, uno en el orden de la jerarquía y otro en el orden de la igualdad.

¹³ Un proceso visible en el equipo de profesionales del Sector de Medidas Socioeducativas del Juzgado de la Infancia y la Juventud de Brasilia y de un grupo de profesionales del Centro Zonal de Cali, en donde realicé parte de mi trabajo etnográfico. Estas profesionales —algunas referenciadas en este artículo— intentan trabajar dentro de la lógica de los derechos ciudadanos, tratando de articularla de forma transversal y no meramente retórica en sus decisiones y encaminamientos. Sin embargo, la trama institucional que contextualiza a estas profesionales ejerce presiones y conflictos permanentes frente a su trabajo, pues dicha trama aún se arraiga en una lógica compasiva y represiva, la de la Situación Irregular.

Así, resignifican los *reveses* del “amor”, de la “humildad”, del “respeto”, de la “solidaridad”. Reveses que manifiestan la historicidad de esos valores, es decir, su concreción social, económica y política —la familia mediada y conflictuada por lo contextual— así como la relación entre lo público y lo privado, que hace que sus relaciones y situaciones internas no sean toleradas por estos niños, niñas y adolescentes, ya que tales reveses son la negación de los valores prescriptivos del mundo familiar, garantizadores hipotéticos de su bienestar afectivo y material. En la ausencia de tales valores, surgen algunas imágenes de la familia: “*Familia desunida. Va a tener sólo golpes en la familia*”; “*No debe haber peleas, mucho aguardiente.*”; (...) “*a uno lo venden por cualquier cosa (...) para prostituirlo, para ponerlo a trabajar*”; “*Hay padres que toman mucho, la plata de la comida de los hijos se la gastan, hasta que la mamá se cansa y se lleva a los hijos*”.

A través de estas imágenes sobre la negación de los valores familiares, es posible percibir que estos niños, niñas y adolescentes, como sujetos sociales destacados de esta compleja historia de instauración de la modernidad occidental, retratan y sienten los efectos de la misma, particularmente porque desde sus consideraciones sobre familia cuestionan —desnaturalizan— esa coexistencia conflictiva y ambivalente de los lenguajes constitutivos de organización social: el “código individualista” y el “código relacional de la honra”, sobre todo aquella dimensión que correlaciona la demanda de derechos en contextos de vínculos familiares jerárquicos, legitimadores de poderes y violencias de género y edad.

Aún así, estas reflexiones que hacen sobre la familia no los liberan de la circularidad institucional, porque en un contexto de derechos ciudadanos, paradójicamente ellos continúan siendo punidos por su incompletud. Estos niños, niñas y adolescentes no consiguen ser *iconoclastas* ni de su origen clánico ni de su fantasma sacralizado de la familia, y en sus idas y venidas por esa circularidad, sólo viven *simulacros* de familia que no hacen sino ahondar la perversión de la tragedia de no tener filiaciones biológicas que se desdoblen en relaciones afectivas y saludables o de tenerlas sobre el signo de la “inmoralidad”, aquella constituida en sus lugares de exclusión social, de género, de raza, de edad.

V. Consideraciones finales

La relevancia sociológica y antropológica de la familia en el universo de las políticas sociales, radica entonces en esas correlaciones producidas por esa doble institucionalidad, que destaca tanto discursos y prácticas *legales*, con fuertes contenidos patriarcales, nucleares y monogámicos como *extra-legales* que visan, por ejemplo, prácticas fuertemente monoparentales con jefaturas de hogar femeninas o redes de parentesco, que incluyen a veces el grupo vecindario de pertenencia. Hay que considerar, no obstante, que esta diversidad de discursos y organizaciones familiares *legales* y *extra-legales*, no se instituye sobre tipos autónomos y disímiles de relaciones domésticas y de parentesco. La existencia de un modelo ideal general: “*la familia completa*”, (Da Matta, 1987) manifiesta una forma de éxito o superioridad social, es decir, no tenerla ya implica (en cuanto valor) ser colocado en un lugar de “pena” social o de compasión por esta falta moral.

La importancia específica de este modelo estribaría en las maneras como los grupos familiares que se consideran *incompletos* —por la ausencia de poderes maternos o paternos— además de pobres, vienen a configurarse como *espacios o lugares peligrosos* para los niños, niñas y adolescentes que allí habitan. La *urgencia de la tutela para esos “menores” pobres se hace públicamente incontestable*: o se restituyen esos poderes maternos y paternos dentro de la parentela —con los abuelos, tíos, hermanos adultos, etc.— o se convoca al Estado para su

institucionalización, ya que según el campo legislativo que lo sustenta, todo niño, adolescente o menor ‘tiene derecho’ a crecer en el “seno de una familia”, sea biológica, sea sustituta.

La familia, al simbolizarse como un valor supremo de la sociedad —pero aquella completa que particularmente esencializa lo nuclear y lo consanguíneo— vive un proceso de *naturalización* y de instauración como *verdad*, reforzado institucionalmente a través de las prácticas y discursos de *intervención social* de los sujetos planeadores y ejecutores de los programas y servicios de protección y asistencia, aún en medio de la incorporación de lenguajes que intentan tanto legitimar social y jurídicamente la pluralidad de la organización familiar, como construir otras racionalidades en torno de ella que permitan trascender ese maniqueísmo y dar espacio reflexivo a sus procesos histórico-sociales institutivos (relaciones de género y poder según lugares de clase social, por ejemplo). De las cosas más perversas de estos dilemas alrededor de la familia contemporánea, es la eficacia operante en los niños, niñas y adolescentes institucionalizados, pues tienen que vivir la *condena* de la incompletud y que al igual que a sus familias, los condena a la minoridad, es decir, a la judicialización de sus condiciones de pobreza¹⁴.

¿Con qué cara nos atreveríamos a decirles a estos niños, niñas y adolescentes minorizados que la familia biológica no importa, que la fundamental es la *familia social* o la *institución de abrigo como una familia* o la *no familia*, cuando sufren en carne viva los susurros y las vociferaciones institucionales que, como ecos profundos de la sociedad, los señalan y clasifican como menores por la ausencia o fragilidad de vínculos parentales? ¿Con qué moralidad podremos decirles que los *lazos de sangre* son secundarios, cuando nosotros mismos tenemos una inmensa devoción por una consanguinidad sobre la cual construimos vínculos afectivos, y nos sentimos “inconclusos” cuando la pertenencia biológica se corta porque no genera relaciones, porque no se reconoce o no se conoce y por lo tanto, es ausente o no existe? ¿Cómo decirles que el ejercicio del “derecho a tener una familia” en cuanto ciudadanos libres e iguales, viene solidario con una trama compleja de valores, jerarquías y procesos histórico-sociales sobre las relaciones paternofiliales, en que la *incompletud consanguínea* y las *condiciones de pobreza* crean *estigmas* profundos y duraderos?

Bibliografía

- Almeida, Â. (Org.) (1987). *Pensando a Família no Brasil. Da Colônia à Modernidade*. Rio de Janeiro: Co-Edição Espaço E Tempo/Editora UFRJ.
- Ariès, P. (1978). *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Editora Zahar.
- Bobbio, N. (1992). *A Era dos Direitos*. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- Calvo, G. & Castro, Y. (1995). *La Familia en Colombia*. Estado del Arte. 1980-1994. Bogotá: Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF.

¹⁴ Paradójicamente, en una “era de derechos” (Bobbio, 1992), todavía se arrastra con vigor esa lógica de la minoridad que se actualiza, entre otras cosas, por un doble movimiento transformador de los Estados nacionales: por un lado, la evidente reducción del “Estado de Bienestar” y de sus políticas sociales que, por ejemplo, y como muestra Rico de Alonso para el contexto colombiano (2005), se evidencia con nitidez en la marginalidad que tienen las políticas de bienestar de las familias, dentro de las políticas públicas en general, dejando en manos de las propias familias la resolución de los derechos ciudadanos. Por otro, la creciente configuración de un “Estado-penitencia” (Wacquant, 2001), emblemático de los discursos de “seguridad nacional” o “seguridad pública”, que se exime de sus responsabilidades en la génesis económica y social de los procesos de inseguridad, para responsabilizar directamente a los individuos, especialmente de los sectores pobres y miserables, de los desórdenes provocados por la desregulación de la economía, la precarización laboral y consecuente pauperización de su vida individual y social. Las relaciones en el mundo de las familias pasan indefectiblemente por estos caminos, expresándose en sus dramas cotidianos de violencia, desafiliación paternofiliales, etc.

- Corrêa, M. (Org.) (1982). *Colcha de Retalhos. Estudos sobre a Família no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Da Matta, R. (1983). *Carnavais, Malandros e Heróis: Para uma Sociologia do Dilema Brasileiro*. 4ª. Edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- ____ (1985). *A Casa e a Rua. Espaço, Cidadania, Mulher e Morte no Brasil*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- ____ (1987). “A Família como Valor: Considerações não Familiares sobre a Família Brasileira” En: *Pensando a Família no Brasil. Da colônia à Modernidade*. Almeida Â (Org.). Rio de Janeiro: Co-Edição Espaço E Tempo/Editora UFRJ, pp. 115-136.
- Donzelot, J. (1986). *A Polícia das Famílias*. Rio de Janeiro: Graal/Biblioteca de Filosofia e História das Ciências.
- Dumont, L. (1982). *Homo Aequalis. Génesis y Apogeo de la Ideología Económica*. Madrid: Taurus, S.A.
- ____ (1992). *Homo Hierarchicus. O Sistema de Castas e suas Implicações*. São Paulo: Edusp.
- ____ (2000). *O Individualismo. Uma Perspectiva Antropológica da Ideologia Moderna*. Rio de Janeiro: Editora Rocco.
- Fonseca, C. (1993). “Criança, Família e Desigualdade Social no Brasil” En: *A Criança no Brasil Hoje. Desafios para o Terceiro Milênio*. Rizzini, I. (org.) Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula.
- ____ (1995). *Caminhos da Adoção*. São Paulo: Editora Cortez.
- ____ (2001). *Família, Honra e Fofoca. Etnografia de Relações de Gênero e Violência em Grupos Populares*. Porto Alegre: Editora da Universidade-UFRGS.
- ____ (2001) *Os Anormais. Curso no Collège De France (1974-1975)*. São Paulo: Editora Martins Fontes.
- Goldani, A. M. (2005). “Reinventar políticas para famílias reinventadas: entre la “realidad” brasileña y la utopía”. En: *Cambios de las Familias en el Marco de las Transformaciones Globales: Necesidad de Políticas Públicas Eficaces*. Santiago de Chile: Seminarios y Conferencias. Series CEPAL. No. 46, Octubre.
- Gutiérrez de Pineda, V. (1973). *Tradicionalismo y Familia: Tránsito Familiar del Menor con problemas Civiles*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Medicina.
- ____ (1975). *Estructura, Función y Cambio de la Familia en Colombia*. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades de Medicina/Population Council.
- ____ (1988). *Honor, Familia y Sociedad en la Estructura Patriarcal: el Caso de Santander*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- ____ (1996). *Familia y Cultura en Colombia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Henao Delgado, H. (1996). “La Familia en el Contexto de la Nueva Marginalidad Urbana”. En: *Reflexiones para la Intervención en Problemática Familiar*. Bogotá: Consejería Presidencial.
- ____ (1998). “La Diversidad Familiar en Colombia. Una Realidad Ayer y Hoy”. En: *Cuadernos de Familia, Cultura y Sociedad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Kaluf C. & Mauras M. (1998). *Regreso a Casa. La Familia y las Políticas Públicas*. Bogotá: Editorial Santillana.
- Machado, L. Z. (1985). “Família, Honra e Individualismo” En: *Anuário Antropológico/85*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- ____ (2001). “Famílias e Individualismo: Tendências Contemporâneas no Brasil”. En: *Série Antropologia*. Brasília: Departamento de Antropologia, UnB.
- Mauss, M. (1979). “Ensayo sobre los Dones. Razón y Forma del Cambio en las Sociedades Primitivas”. En: *Sociología y Antropología*. Madrid: Editorial Tecnos.

- Rico de Alonso, A. (1999a). "Formas, Cambios y Tendencias en la Organización Familiar en Colombia" En: *Revista Nómadas*, Bogotá, No. 11(Familias Contemporáneas, Octubre), pp. 110 – 117
- ____ (1999b) *Jefatura, Informalidad y Supervivencia de las Mujeres Urbanas en Colombia*. Bogotá: Javegraf.
- ____ (2003) *Familias. Estado del Arte, Bogotá, 1990-2000*. Bogotá: Tonos y Medios. Departamento Administrativo de Bienestar Social del Distrito.
- ____ (2005) "Políticas Sociales y Necesidades Familiares en Colombia: Una Revisión Crítica". En: *Cambios de las Familias en el Marco de las Transformaciones Globales: Necesidad de Políticas Públicas Eficaces*. Santiago de Chile: Seminarios y Conferencias. Series CEPAL. No. 46, Octubre.
- Samara, E. (1983). *A Família Brasileira*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Sarti, C. (1996). *A Família como Espelho. Um Estudo sobre a Moral dos Pobres*. São Paulo: Editora Autores Associados, Campinas.
- Soares, L. E. (2000) "Uma Interpretação do Brasil para Interpretar a Violência". En: Pereira, C. A. et. al. (orgs.) *Linguagens da Violência*. Rio de Janeiro: Editora Rocco.
- Tenorio, M. C. (org.) (2000). *Pautas y Prácticas de Crianza en Veintitrés Regiones del País*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, OEA.
- Taylor, Ch. (1994). "Politics of Recognition" En: *Multiculturalism. A Critical Reader*. U.S.A.: Edited by David Theo Goldberg. Blackwell Publishers.
- Woortmann, K; Woortmann, E. (2004) "Monoparentalidade e Chefia Feminina. Conceitos, Contextos e Circunstâncias". *Série Antropologia*, No. 357. Brasília: Departamento De Antropologia, UnB.
- Wacquant. L (2001) *As Prisões da Miséria*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Zamudio, C.L.; Rubiano, N. (1994). *La Familia de hoy en Colombia*. Bogotá: Editorial Presidencia de la República, ICBF.

La atmósfera psíquica y los vínculos significativos de madres adolescentes gestantes y lactantes de bajo estrato socio-económico. Implicaciones sobre el desarrollo psíquico^{*}

Maggui Gutiérrez^{**}
Sergio Castellanos^{***}
Juanita Henao^{****}
Andrés Santacoloma^{*****}

Resumen: En el artículo se presentan los resultados parciales de un proyecto de investigación-intervención que buscó caracterizar la atmósfera psíquica y los vínculos significativos de madres adolescentes gestantes y lactantes, así como analizar sus implicaciones sobre el desarrollo psíquico, tanto de ellas como de sus hijos e hijas. La intervención consistió en un acompañamiento psicoterapéutico grupal de enfoque psicoanalítico, realizado durante 10 a 15 sesiones a 15 grupos con un promedio de 6 madres, en los cuales participaron 97 adolescentes entre 14 a 19 años de la ciudad de Bogotá y de estrato socioeconómico bajo (1 y 2). Durante las sesiones, un observador registraba el discurso de las participantes y el del terapeuta, para posteriormente elaborar un protocolo detallado de ambos. Los protocolos fueron sometidos a un análisis hermenéutico sucesivo que arrojó inicialmente una categorización descriptiva, y sus tendencias predominantes fueron posteriormente sometidas a una interpretación teórica desde el referente psicoanalítico. Los resultados indican que durante la gestación, el parto y la lactancia, si bien en algunos casos

* En el artículo se presentan los resultados parciales de un proyecto de investigación-intervención sobre maternidad adolescente, adelantado en la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana en la práctica clínica de enfoque psicoanalítico denominada “Sufrimiento y desarrollo psíquico en niños y adolescentes: clínica e intervención”, identificada con el código PO302. Con una duración prevista de dos años, el proyecto se viene desarrollando desde enero de 2005 y en la actualidad se encuentra en su última fase. Durante su implementación han participado los siguientes estudiantes de último año de Psicología: Carlos Alarcón, Andrea Raquel Álvarez, Sandra Álvarez, Juliana Alviar, Lina María Berrío, Natalia Casas, María Natalia Castellanos, Juan Camilo Carvajal, Nicolás Díaz, Viviana Hernández, Emilie Jiménez, Silvana Mojica, René Montaña, María Nates, Juanita Pérez, Camilo Polanco, Silvia Reyes, Paola Trujillo, Mónica Ucrós, Andrés Vanegas, Nathalie Villegas y Paola Votto.

** Psicóloga de la Universidad Nacional. Master en Psicología Social Comunitaria de la Pontificia Universidad Javeriana. Candidata al título de maestría en filosofía de la Pontificia Universidad Javeriana. Estudios en psicoanálisis en el Grupo de Estudios Psicoanalíticos de Bogotá. Profesora de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana. Correo electrónico: maosagu@hotmail.com

*** Psicólogo de la Universidad Javeriana. Psicoanalista de la Sociedad Psicoanalítica Freudiana de Colombia. Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana. Coordinador de la Práctica Sufrimiento y Desarrollo en niños y adolescentes: clínica e intervención. Correo electrónico: scastellanos@javeriana.edu.co.

**** Psicóloga. Master en Desarrollo Humano y Social de la Universidad de Nova. Profesora e investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana y del Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes. Correo electrónico: jhenao@uniandes.edu.co

***** Psicólogo de la Universidad de los Andes. Psicoanalista de la Sociedad Colombiana de Psicoanálisis. Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad Javeriana. Correo electrónico: asantacoloma@javeriana.edu.co

se encontraron experiencias satisfactorias y estados emocionales que favorecían el vínculo madre-hijo, las características predominantes de la atmósfera psíquica de las adolescentes y de sus vínculos significativos, no favorecen su desarrollo psíquico, como tampoco el del bebé o la bebé.

Palabras clave: madres adolescentes, atmósfera psíquica, vínculo madre-hijo, vínculos significativos, estrutura familiar, desarrollo psíquico.

A atmosfera psíquica e os vínculos significativos de mães adolescentes gestantes e lactantes de baixo estrato socioeconômico. Implicações sobre o seu desenvolvimento psíquico

· **Resumo:** Neste artigo são apresentados alguns resultados parciais de um projeto de investigação-intervenção que buscou caracterizar a atmosfera psíquica e os vínculos significativos de mães adolescentes gestantes e lactantes, bem como analisar suas implicações sobre o desenvolvimento psíquico, tanto delas como dos seus filhos. A intervenção consistiu em um acompanhamento psicoterapêutico grupal de enfoque psicanalítico, realizado durante 10 a 15 sessões a 15 grupos de seis mães, em média, nos quais participaram 97 adolescentes entre os 14 e os 19 anos de idade, da cidade de Bogotá e de estrato socioeconômico baixo (1 e 2). Durante as sessões um observador registrava o discurso das participantes bem como do terapeuta para, posteriormente, elaborar um protocolo detalhado deste. Os protocolos foram submetidos a uma análise hermenêutica sucessiva que resultou, inicialmente, numa categorização descritiva, e suas tendências predominantes foram posteriormente submetidas a uma interpretação teórica desde o referente psicanalítico. Os resultados indicam que durante a gestação, o parto e a aleitamento, embora em alguns casos se encontrassem experiências satisfatórias e estados emocionais que favoreciam o vínculo mãe-filho, as características predominantes da atmosfera psíquica das adolescentes e seus vínculos significativos, no favorecem o seu desenvolvimento psíquico, como tampouco o do bebê.

Palavras-chave: mães adolescentes, atmosfera psíquica, vínculo mãe-filho, vínculos significativos, estrutura familiar, desenvolvimento psíquico.

Psychic atmosphere and significant links of expectant and nursing adolescent low-income mothers: Implications for psychological development

· **Abstract:** This paper reports partial results of a research-intervention project that sought to describe the psychic atmosphere and the significant links of expectant and nursing adolescent low-income mothers and to analyze its implications on the psychological development of those mothers and their children. The intervention was a program of group psychotherapy with a psychoanalytic approach. It took place during 10 to 15 sessions with 15 groups composed of an average of 6 mothers each. The participants were 97 14- to 19-year-old adolescents from Bogotá, who belonged to low-income groups (Socio-Economic Strata 1 and 2). During the sessions, an observer registered the discourse of the participant mothers and that of the counselor; detailed protocols were later reconstructed. These protocols were analyzed using a sequential hermeneutic analysis that initially showed descriptive categories; its main tendencies were afterwards submitted to analysis from the psychoanalytic framework. Results indicate that during pregnancy, birth and nursing, the predominant characteristics of mothers' psychic atmosphere and their significant links do not favor their own psychological

development or that of their baby. In some cases, nevertheless, experiences were satisfactory and the emotional state of the mother favored the mother-child bond.

Keywords: Adolescent mothers, psychic atmosphere, mother-child bond, significant links, family structure, psychological development.

-I. Introducción. -II. Marco Teórico. -III Método. -IV. La atmósfera psíquica durante la experiencia del embarazo y el parto. -V. El vínculo madre-hijo. -VI. Otros vínculos significativos. -VII. Conclusiones. -Bibliografía.

Primera versión recibida agosto 24 de 2006; versión final aceptada noviembre 1 de 2006 (Eds.)

I. Introducción

Los niveles de fecundidad entre las adolescentes en los últimos años han aumentado de manera significativa en la mayoría de los países de América Latina (Flórez & Núñez, 2002; Guzmán, 2000; Flórez et al., 2004; Rodríguez, 2005). Aunque en el contexto latinoamericano Colombia muestra niveles medios de fecundidad adolescente, su tendencia es creciente. Así lo revela el análisis secundario de la información que arrojan las Encuestas de Demografía y Salud realizadas por Profamilia en los últimos años (Flórez & Soto, 2005). En 1990 la tasa de fecundidad adolescente había descendido a 70 nacidos vivos por cada mil mujeres entre 15-19 años, pero a partir de 1995 aumenta nuevamente hasta alcanzar, en el 2005, niveles cercanos a los observados hace treinta años: 90 por mil. El aumento en la tasa de fecundidad adolescente frente al descenso en la fecundidad total hace que la primera contribuya cada vez más a la segunda. Así, mientras en 1969 la tasa de fecundidad adolescente aportaba el 7% de la fecundidad total, en 1990 aporta el 12% y en el 2005 contribuye con el 19% (Flórez & Soto, 2005).

Los datos disponibles también indican que las adolescentes cada vez inician su maternidad más temprano. La proporción de madres adolescentes que tuvieron su hijo antes de los 18 años aumenta de 7% en 1990 a 11% en el 2000. De modo que no sólo la tasa de adolescentes con hijos ha venido aumentando, sino que el timing o la edad a la cual tienen ese primer hijo ha venido disminuyendo (Flórez & Soto, 2005). Para el caso de Bogotá, las cifras del Plan de Desarrollo Distrital 2004 – 2008 señalan que durante el 2002 se presentaron en la ciudad 440 nacimientos en niñas de 10 y 14 años, y 20.095 en adolescentes de 15 a 19 años. Estos últimos constituyen el 17,48% del total de partos de la ciudad (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Varios estudios han podido establecer factores asociados con el embarazo adolescente. Dentro de éstos se encuentran los globales (políticas y programas gubernamentales de salud y otros sectores relacionados como educación y empleo), los del contexto sociocultural (creencias, significados y valores culturales), y los socioeconómicos micro e individuales de la adolescente y del hogar en que reside (nivel educativo y socioeconómico, estructura y supervisión familiar) (Flórez et al., 2004; Vargas, Henao & González, 2005; Flórez & Soto, 2005; Henao, González & Vargas, 2006).

Ahora bien, la fecundidad en la adolescencia es un fenómeno de grandes implicaciones a nivel personal y social, particularmente cuando ocurre antes de los 15 años. La literatura

señala que tanto para la madre, como para su hijo, el embarazo a edad temprana acarrea riesgos de salud (Prada, 2001). De hecho, la incidencia de los problemas postparto en las adolescentes es el doble que para el total de mujeres o tres veces mayor que para las mujeres mayores de 35 años. Por su parte, el niño presenta mayores riesgos de mortalidad durante el periodo neonatal y, en general, se ha encontrado una relación negativa entre la edad de la madre al nacimiento del niño y la nutrición y la salud de su hijo.

Varios estudios sugieren que la deserción escolar es también una de las consecuencias de la fecundidad en la adolescencia. Flórez y Soto (2005) señalan que existe una asociación entre deserción, menor acumulación de capital educativo y maternidad adolescente. Se ha constatado que la maternidad adolescente genera en el corto plazo la reclusión doméstica que limita el proyecto de vida femenino, o la temprana inserción en el mercado laboral para solventar la crianza del hijo. Y en el largo plazo, de manera indirecta se relaciona con un menor desempeño en ese mercado laboral debido a los bajos niveles educativos producto de la temprana deserción escolar, lo cual incide en las condiciones socioeconómicas. Teniendo en cuenta que en la literatura se encuentra suficiente evidencia de que la maternidad temprana no es homogénea por grupos socioeconómicos, sino que es más alta entre los grupos más pobres, existe consenso en lo que se refiere a la relación y mutua influencia entre fecundidad adolescente y pobreza: las condiciones de pobreza favorecen el embarazo adolescente y al mismo tiempo el embarazo adolescente perpetúa las condiciones de pobreza (Flórez & Soto, 2005).

Además de estas evidencias, también existen las arrojadas por investigaciones que han estudiado las relaciones afectivas madre-hijo. Al respecto, algunos autores consideran que la mayoría de las madres adolescentes se enfrentan a las tareas que demanda la maternidad a una edad en la que no se encuentran preparadas para desempeñarlas. Según Brooks-Gunn y Chase-Landsale (1995), la adopción abrupta del rol de madre genera en muchas adolescentes diversos conflictos que interfieren con sus habilidades maternas y les dificultan la posibilidad de proveer un ambiente socioemocional adecuado para el niño.

Dentro de esta situación, estudios recientes han mostrado que las madres adolescentes tienen dificultades para regular sus estados emocionales, lo cual se evidencia en altas tasas de depresión y de cambios afectivos. Estos estados hacen que sean menos sensitivas con sus hijos, estén menos disponibles emocionalmente y promuevan el establecimiento de vínculos afectivos inadecuados con sus hijos, en particular durante la niñez y los años pre-escolares. Esto trae como consecuencia dificultades en el proceso de socialización de los niños y afecta su ajuste social y emocional con otros niños y adultos, en contextos sociales diferentes a la familia (Osofsky, Hann & Peebles, 1990).

Los estudios realizados en el contexto colombiano sobre el fenómeno que nos ocupa no han buscado en general aportar a su comprensión abordando preguntas relacionadas con el ambiente emocional de las madres adolescentes y que envuelve su vínculo con el hijo y con otras personas significativas. La perspectiva psicoanalítica, desde la cual se enfoca la presente investigación, ha planteado la importancia crucial que tiene en la constitución del sujeto el vínculo fundante con la madre, el cual está mediado por las características de los vínculos de ella con otras personas significativas, así como por la atmósfera que predomina en su vida psíquica. Así, en este artículo presentamos algunas evidencias encontradas durante un proceso de acompañamiento psicoterapéutico realizado durante un año y medio a madres adolescentes gestantes y lactantes de Bogotá, las cuales nos permitieron responder algunas de las preguntas que orientaron el estudio, dentro de un proyecto de investigación-intervención: ¿Cómo es la atmósfera psíquica de madres adolescentes durante el embarazo y el parto? ¿Cómo es el

vínculo que establecen con sus hijos? ¿Cómo son los vínculos con otros significativos, especialmente con aquéllos que configuran la estructura familiar? ¿Qué implicaciones pueden tener las propiedades de la atmósfera psíquica y de los vínculos afectivos sobre el desarrollo psíquico de las adolescentes y de sus hijos?

II. Marco Teórico

La literatura psicoanalítica es prolija en cuanto a la teorización del desarrollo psíquico del bebé enmarcado en el vínculo con la madre (Freud, 1895; Klein, 1952; Winnicott, 1945, 1960; Bion, 1962, 1963), hasta el punto de considerarlo el vínculo fundante de lo humano (Berenstein, 2005).

Según Winnicott (1945), el desarrollo psíquico del niño empieza desde la misma concepción, con la existencia del hijo en la fantasía y el deseo de los padres, de modo que desde las relaciones más tempranas con las figuras parentales y dependiendo de sus cualidades, el desarrollo psíquico del niño puede desplegarse o restringirse. De ahí que para este autor lo que ocurre durante la gestación y en las primeras semanas de existencia, especialmente en el vínculo madre-hijo, tiene gran relevancia y aporta a la comprensión del desarrollo psíquico y de la patología relacionada con éste (Winnicott, 1945).

En sentido amplio, el vínculo es entendido como aquello que surge en la relación con otro, dentro del cual la presencialidad, estabilidad y continuidad son cruciales. El vínculo es entonces una estructura de tres términos conformada por dos polos, los dos *yoes*, y un conector o intermediario que evidencia la particular manera de ligar a ambos (Berenstein & Puget, 1989). Además, liga a dos (o más) sujetos en un espacio inconsciente dentro del cual ellos se ubican o son contenidos y en donde pueden protagonizar movimientos no previsibles (Berenstein, 2004).

Los vínculos adquieren la mayor importancia en el desarrollo psíquico pues el sujeto se constituye en una trama vincular. Se trata de una construcción en y por lo vincular, propia y no pensada fuera de la misma. Esta constitución se puede dar, ya sea en la relación entre un yo cuyo mundo mental se supone constituido y otro yo en vías de constitución —como en la relación madre-bebé—, o en una relación entre quienes con un yo más constituido configuran una pertenencia vincular que continúa la tarea de constitución, como en la relación de pareja o de padres. En cualquiera de los dos casos, el vínculo, que está en lo originario del sujeto, denota siempre una relación de doble vía y un mundo de dos.

De cara al problema que nos ocupa, profundizar en el primer vínculo que se desarrolla en la vida de un individuo resulta fundamental. Freud (1895) menciona varias veces la necesidad que experimenta el ser humano desde el comienzo de la vida de encontrar en su entorno una persona (por lo general, la madre) que le permita descargar la tensión nacida de las necesidades internas físicas y psíquicas. Denomina “*experiencia de satisfacción*” al encuentro entre la necesidad de descarga y la persona que la satisface. Y junto con otra noción, la de “*comprensión mutua*” entre el bebé y su madre, traza el primer esbozo de una concepción psicoanalítica sobre la función que desempeña la relación madre-hijo, que más adelante será desarrollada por Winnicott cuando hable del “*holding*” y por Bion con su matriz “*continente-contenido*”. Aquí el concepto de *función* es utilizado de manera similar a aquél que Bion (1963) usa como “nombre para un conjunto de acciones, físicas o mentales, gobernadas por o dirigidas hacia un propósito” (p. 27).

Uno de los aspectos más destacados de la obra de Winnicott (1945, 1960, 1962, 1971, 1979) es el lugar que le concede al *ambiente* en el cual se desarrollan los procesos

madurativos del ser humano. Por ambiente se refiere a la madre o a su sustituto en los primeros meses de vida, a la madre y al padre posteriormente, y por último, al entorno familiar y cultural inmediato.

Winnicott (1960) postula que en el inicio no hay nada que se pueda llamar bebé, pues lo que se observa es una unidad madre-bebé. Así, sobre el desarrollo psíquico primitivo, Winnicott (1945, 1962) menciona tres procesos esenciales para la constitución del yo: la *integración*, la *personalización*, y el *inicio de las relaciones objetales*. Estos tres procesos tienen su contrapartida del lado materno: el *sostenimiento* o *holding*, la *asistencia corporal* o *handling*, y la *presentación del objeto*.

La integración es un proceso que depende de una tendencia psicológica heredada. El bebé parte de sus elementos motores y sensoriales rudimentarios, los cuales le dan una pauta de existencia y son la matriz de una experiencia de continuidad existencial gracias a la participación y adaptación activa de la madre frente a sus necesidades. El sostenimiento o *holding* de la madre implica su empatía con las *necesidades físicas y emocionales* del bebé en el momento de la dependencia absoluta, es decir, cuando el bebé depende pero no tiene ningún conocimiento acerca de la dependencia: aún no se ha producido la separación psicológica entre el yo y el no-yo.

La personalización es otro momento de la integración referido específicamente a la integración psicosomática, es decir, cuando “la psique habita el soma”. Acá se va completando el esquema corporal del infante y comienzan a tener sentido los términos proyección e introyección. La asistencia corporal o *handling* supone que quien cuida al bebé es capaz de conducirlo a él y a su cuerpo como si ambos formaran una unidad.

Cuando el yo inicia las relaciones objetales, tendrá que existir por parte del ambiente la presentación del objeto. Posteriormente podrá relacionarse con los objetos como entes separados de él. Ogden (1989), siguiendo el pensamiento de Winnicott, señala que “el desarrollo emocional continuo del bebé depende de que la madre desempeñe su papel como objeto externo durante cierto tiempo” (p. 150).

Según Bion (1963) la capacidad de tolerancia que el bebé tiene con relación a las frustraciones, depende tanto de sus demandas pulsionales innatas como de la respuesta de la madre real externa. Estos dos factores son indisolubles y constituyen el modelo *continente-contenido*. La relación continente-contenido implica una complementariedad entre las proyecciones del niño y la receptividad materna. Es la capacidad de continente de la madre la que origina la construcción interna en el bebé de una *barrera* que permite el proceso secundario, el juicio de realidad y la demora en la descarga. Gracias a lo que Bion (1962) denomina *ensoñación materna* o *capacidad de rêverie* de la madre real externa, ésta puede contener las angustias del bebé al mismo tiempo que puede proveer sus necesidades de alimento, calor y amor. Finalmente, la capacidad de rêverie de la madre será interiorizada por el bebé como una capacidad propia.

La capacidad de contención surge en el momento en que el objeto es interiorizado de manera simbólica, como un atributo de la confianza hacia los objetos buenos. Se establece a través de las primeras relaciones de objeto y depende desde el comienzo mismo de la relación que la madre mantenga en su fantasía con el padre. Meltzer (1978), siguiendo a Bion, indica la necesidad que tiene la madre de sentirse ella misma inmersa en una relación continente-contenido con el padre para cumplir su función materna. Así, el padre —en los primeros momentos de la vida del niño— posibilita el *holding* a la madre para que ella se lo posibilite a su bebé. Este debe estar de algún modo presente, aunque sea en la mente de la madre. La madre tiene como función presentar el padre al niño como tercero, el cual más adelante

ejercerá la función de corte de la díada madre-hijo, gracias a la cual el niño se separa de la madre, dejándola como referente para futuras elecciones de objeto.

En otras palabras, la función paterna se entiende como aquella que “promueve la triangulación en el psiquismo, permitiendo la introducción de un tercero en la díada madre-hijo. Este proceso se presenta desde la diferenciación en una unidad separada, hasta el complejo de Edipo, e inclusive en las reestructuraciones de este psiquismo en la adolescencia” (Ody, 1993, p. 94).

Desde la perspectiva psicoanalítica, la adolescencia representa tanto un ciclo de la vida como un estado mental. Ser adolescente significa experimentar un proceso de transformación del yo y estar pasando por un período caracterizado por la confusión y la inestabilidad psíquica. Como sujeto en proceso de independencia de sus lazos primarios y de construcción de múltiples vínculos y posibilidades de identidad, la adolescente se enfrenta tanto a situaciones novedosas, como a duelos por las pérdidas de todo aquello que se deja: el cuerpo infantil, la identidad y el rol infantil, así como los padres de la infancia (Aberasturi & Knobel, 1987). Como púber enfrenta cambios físicos cuya concomitancia psíquica involucra el encuentro con la procreación y con el erotismo, que a su vez la enfrentan a vínculos novedosos (Meltzer, 1998).

La incursión que las adolescentes hacen en las relaciones heterosexuales y en el proceso complejo de construcción de pareja se relaciona no sólo con los acontecimientos de su situación actual, sino con sus experiencias emocionales familiares. Para Berenstein y Puget (1989), la construcción de pareja tiene sus raíces en los vínculos establecidos en las familias de origen, de tal suerte que para construir una nueva familia se requiere todo un proceso psíquico —por un lado de desvinculación, y por otro de vinculación—, que permite ubicarse en lugares distintos de los ocupados en la familia de origen y desempeñar funciones distintas.

Cada nueva familia parte de la existencia de dos familias que en su funcionamiento exogámico permiten la salida de su núcleo a algunos de sus miembros. Para que nazca una nueva familia, cada miembro debe haber hecho una separación de la anterior, con lo cual de alguna manera se va dejando de ocupar el lugar que se tenía en ésta para ocupar un lugar en la nueva. La mujer, por ejemplo, que antes ocupaba el lugar de hija, idealmente debe ocupar el de esposa y posteriormente el de madre (Berenstein, 1990).

Dentro de la estructura de parentesco, existen cuatro vínculos, cada uno de los cuales hace referencia al lugar específico que cada integrante ocupa dentro de la estructura familiar. En primer lugar se encuentra el vínculo de la alianza matrimonial, que es fruto de un vínculo de afinidad y que implica una pertenencia basada en una serie de compromisos recíprocos. Esta concepción del vínculo de alianza lleva implícitas las nociones de reciprocidad y de intercambio por las cuales en el parentesco se define a las personas y se las transforma en pareja con el acuerdo de transferir un valor de una familia a la otra (Berenstein, 1990).

El vínculo de filiación es el que liga a los padres con los hijos, pues la palabra filiación se relaciona con descendencia. Hay que recordar aquí que la palabra filiación se refiere a la relación social —y no física— entre padres y madres e hijos o hijas (Berenstein, 1990). En cuanto al vínculo de consanguinidad, éste se refiere a la ligazón de los lugares de hermano o hermana, o vínculo fraterno, de unos con otros en tanto que sean hijos o hijas del mismo padre y de la misma madre, o de uno de ellos. También comprende la relación de los hijos e hijas con los mismos, por lo cual designa comportamientos afectivos de nivel psíquico y social. Por último, el vínculo avuncular se refiere a la ligazón con la familia materna. Cuando el vínculo entre la familia de la mujer predomina, el esposo queda ocupando un lugar desvalorizado que le impide cumplir con la función paterna, la cual pasa a ser ocupada por el padre de la mujer o

por su representante. El avínculo tiene entonces incidencia en los conflictos que se generan en el vínculo de alianza y la familia de origen de la mujer (Berenstein, 1990). Este vínculo marca y da sentido a las relaciones familiares, con efectos profundos que son conscientemente desconocidos.

Si bien todos y cada uno de los miembros son diferentes, constituyen una estructura familiar dentro de la cual todos los lugares están relacionados y tienen una base inconsciente que da lugar a una dinámica familiar particular en cada caso. De esta manera, los sujetos pueden cambiar de lugar sin saberlo, tener una determinada denominación en lo manifiesto, pero ocupar y ejercer inconscientemente otro lugar y función.

Las características de estos vínculos y su representación en el mundo interno de las personas, tienen implicaciones en su vida y en su desarrollo psíquico. Y lo tienen más aún cuando, atravesando la adolescencia, se experimenta un evento vital como el embarazo, entendido como prelude biológico y psicológico de la maternidad y que genera una reestructuración vincular y cambios en los lugares que se ocupan en la familia.

Desde la perspectiva psicoanalítica, el embarazo constituye un episodio normal que en la mujer sana transcurre sin mayores molestias. Para Deutsch (1973), estar embarazada en la mujer representa un antiguo deseo que tiene su origen en la vida psíquica de la infancia que está llena de fantasías acerca del embarazo, las cuales son alimentadas por los impulsos infantiles que acompañan a las diversas fases de la vida instintiva infantil. Según lo planteó Freud (1924), la renuncia al pene por parte de la niña se soporta con un intento de resarcimiento a través de la ecuación simbólica pene-hijo; entonces, su complejo de Edipo culmina en el deseo inconsciente de recibir un hijo del padre. En otras palabras, en el inconsciente se alberga desde entonces el deseo del embarazo. Por su parte, Langer (1980) sostiene que el deseo de una mujer de dar a luz un hijo proviene de su necesidad psicobiológica de desarrollar todas sus capacidades latentes.

Ahora bien, el embarazo es un proceso biológico en el que no existe diferenciación entre el feto y la madre. Son una unidad orgánica absoluta, de modo que las perturbaciones en las funciones orgánicas de uno son también perturbaciones en las del otro, el bienestar de uno representa el bienestar del otro, y la muerte de uno, frecuentemente implica la muerte del otro (Deutsch, 1973). En esta unidad orgánica absoluta, el cuerpo de la madre es explotado, el feto vive parasitariamente de la madre, y gradualmente toda la personalidad física de la mujer se transforma en protectora del feto. Si el feto es percibido psicológicamente como un parásito que se nutre de la madre, en la mujer surgen protestas por su sacrificio biológico que se puede asumir de diversas formas. Afirma Deutsch (1973) que si existen dificultades psíquicas para la aceptación de la situación biológica, el embrión será psíquicamente lo que es desde el punto de vista biológico: un enemigo que explota al organismo maternal.

Debido a esto, el niño, una futura realidad que por el momento no tiene existencia biológica ni psicológica independiente, es percibido psicológicamente como lo que es el feto biológicamente: una parte propia de la madre. En el proceso biológico se ha creado una unidad de la madre y el hijo, en donde la sustancia corporal fluye del uno al otro, formando una unidad mayor de dos unidades. De la misma manera sucede en el nivel psíquico: la mujer embarazada es capaz de transformar el parásito en el ser amado, gracias a una identificación, en donde la mujer siente el fruto de su cuerpo como una parte de sí misma (Deutsch, 1973).

Para que la madre pueda llegar al sentimiento de unidad, según Deutsch (1973), es necesario que no intervengan en el yo influencias perturbadoras. Deben permanecer en reposo los impulsos, el yo debe sentirse libre de culpa, el ser aún no existente debe ser satisfecho por valores atribuidos por el yo ideal. Pero estas condiciones sólo se logran cuando los temores y

sentimientos de culpa no gravitan en la atmósfera psíquica, y los impulsos agresivos están silenciados, lo que no siempre ocurre, y puede hacer que las mujeres sientan amargura, venganza y odio hacia el hombre y hacia el niño aún no nacido.

Por ello para Deutsch (1973) es importante que el niño como objeto futuro, sea deseado, amado, esperado con alegría, y acompañe el embarazo como una idea positiva. Si el niño es una carga involuntaria, un objeto de futuro odio en la fantasía de la madre, de odio aún no compensado por los sentimientos maternos conciliatorios, el embarazo es una maldición. De ahí que el desarrollo armonioso del embarazo presupone muchos factores: una madurez afectiva bien definida en la mujer embarazada, una cantidad suficiente de salud psíquica y física, y buenas condiciones ambientales —maritales, familiares, económicas y sociales— (Deutsch, 1973).

Ahora bien, el parto es uno de los momentos más importantes y significativos del embarazo y es considerado en forma distinta por cada cultura. Es un proceso psicosomático, y las dificultades que surgen en su curso muchas veces hacen que se requiera la intervención psicológica. Es experimentado como un acto agotador, que exige un tremendo dominio sobre el temor y los sufrimientos. Es un suceso de mucha tensión interna y revolución física que produce fenómenos psíquicos. Las influencias psíquicas inhiben o aceleran los procesos funcionales biológicamente predeterminados, ya que existe una dependencia entre los procesos somáticos y psíquicos, lo que hace que en el momento del parto, la atmósfera psíquica de la mujer, su desarrollo y todo su pasado afectivo, desempeñen un papel importante (Deutsch, 1973).

El concepto de atmósfera psíquica es usado por Meltzer (1998) para referirse al clima emocional de la vida psíquica. En general, en todo vínculo se intercambian en doble vía emociones y afectos que tienden a configurar un clima emocional que varía y cambia de turbulencia. Así, la atmósfera psíquica hace referencia a las *cualidades* del escenario en el cual se lleva a cabo la vida psíquica consciente e inconsciente, con sus múltiples y variados personajes, múltiples y variadas versiones del sí-mismo (self) y de los objetos. De la atmósfera en la cual se despliega este mundo interno dependen las funciones de los *objetos externos e internos*, la capacidad para contener los afectos, darles significado y transformarlos simbólicamente. Así, la atmósfera psíquica se constituye en un objeto de estudio relevante para la perspectiva psicoanalítica, especialmente cuando se trata de comprender el desarrollo psíquico y los vínculos significativos de madres que viven la maternidad durante su adolescencia.

III. Método

Dada la unión inextricable entre la práctica clínica psicoanalítica y la investigación (Laverde, 2004), el trabajo que se reporta en este artículo corresponde al componente investigativo de un proyecto de investigación-intervención de carácter clínico. En éste, al mismo tiempo que se intervino a través de un proceso de acompañamiento psicoterapéutico, se produjo nuevo conocimiento sobre el fenómeno sobre el cual se pretendía incidir. En esta modalidad de trabajo hay un juego constante entre la teoría, la investigación y la intervención, las cuales se alimentan las unas de las otras.

El proyecto también se enmarca dentro de lo que Gallo (1999) denomina investigación “con” psicoanálisis, y que se diferencia de la investigación “en” psicoanálisis postulada por Freud. La investigación “con” psicoanálisis —según Gallo (1999)— busca hacer del psicoanálisis un sistema teórico útil en la investigación y acción que pueden realizarse fuera del consultorio o en modalidades psicoterapéuticas que no corresponden al psicoanálisis

propiamente dicho. Ésta no exige seleccionar un caso de la clínica, sino un fenómeno social; en este caso, la maternidad adolescente. Además en ésta no se requiere ser psicoanalista practicante en sentido estricto.

Como proyecto de investigación-intervención, el presente trabajo se desarrolló a lo largo de un año y medio (tres semestres académicos) con 97 madres adolescentes gestantes y lactantes de Bogotá, Colombia, cuyas edades oscilaban entre los 14 y los 19 años, con un promedio de 16.2 años. De ellas, el 68% eran madres lactantes y el 22% gestantes. Las madres pertenecían a estratos socioeconómicos desfavorecidos (1 y 2, según la clasificación de la ciudad de Bogotá) y el 77% estaban solteras, mientras que el estado civil del 23% restante era la unión libre. Algunas de ellas estaban vinculadas a un plantel educativo, y la mayoría a un Centro Operativo Local del gobierno de la ciudad, el cual desarrolla un programa de atención para madres adolescentes. El acompañamiento psicoterapéutico grupal que se realizó con las madres participantes se consideró un componente más de este programa. Las jóvenes participaron voluntariamente en el proceso con el consentimiento de sus padres o parejas y aceptaron que la información que se producía durante su desarrollo fuera utilizada con fines investigativos.

Las 97 madres se distribuyeron en 15 grupos con un promedio de seis integrantes. Cada grupo recibió acompañamiento psicoterapéutico durante 10 a 15 sesiones de una hora de duración aproximadamente, el cual fue desarrollado por estudiantes de Psicología de último año, quienes a su vez fueron supervisados permanentemente por un profesor. Las sesiones psicoterapéuticas de cada grupo se realizaron semanalmente a lo largo de un semestre académico (cuatro meses) y estuvieron a cargo de dos estudiantes. Uno de ellos coordinaba la sesión según el estilo no directivo que caracteriza las intervenciones psicoanalíticas, y el otro se desempeñaba como acompañante y observador; realizaba un registro de lo que las adolescentes y el coordinador expresaban verbalmente, a partir del cual elaboraba posteriormente un protocolo detallado. Dadas estas condiciones de la intervención, si bien es posible observar elementos descriptivamente inconscientes de las adolescentes, sabemos que éstos se ubican topográficamente en el preconscious y que en la intervención no se alcanza a observar los ubicados en el inconsciente propiamente dicho.

El análisis de la información consignada en los protocolos se realizó a través de distintos dispositivos académicos y formativos desarrollados con los estudiantes, como las sesiones de supervisión, seminarios teóricos en los que se fue reflexionando sobre el marco de referencia psicoanalítico que fundamentó la investigación, trabajos en pequeños grupos y talleres de discusión colectiva de los hallazgos. Específicamente, los protocolos fueron sometidos a un proceso de análisis cualitativo hermenéutico que de manera progresiva permitió ir generando categorías de análisis cuyas tendencias descriptivas se fueron identificando y posteriormente interpretando desde el referente psicoanalítico, en un proceso progresivo a lo largo de los tres semestres académicos en los que se comparaban los hallazgos que se obtenían en las sesiones psicoterapéuticas de los distintos grupos de adolescentes que participaron en la experiencia, lo que permitió identificar las tendencias y patrones predominantes.

El producto de los esfuerzos de reflexión teórica (seminarios), y de descripción y comprensión del fenómeno bajo estudio (talleres de análisis de la información), se fue consignando en un informe de investigación que semestralmente fue revisado y enriquecido por los estudiantes y profesores responsables del proyecto. Además, contribuyó a orientar el proceso de acompañamiento psicoterapéutico que se realizó con las madres participantes, en la medida en que permitió comprender sus experiencias y la situación por la que estaban atravesando.

IV. La atmósfera psíquica durante la experiencia del embarazo y el parto

Al ser el embarazo prelude psicológico y biológico de la maternidad y el punto de partida de la constitución del sujeto, la manera como se experimenta resulta de crucial importancia. En las madres adolescentes estudiadas, se detectaron tres temas significativos que caracterizan la experiencia del embarazo: la recepción de la noticia del embarazo y la manera como se reacciona a ella en el entramado vincular; las vivencias y sentimientos durante la gestación, incluyendo los relacionados con los cambios corporales que se experimentan; y los cambios en el estilo de vida.

Dado que puede afirmarse que entre las adolescentes participantes el embarazo fue no planeado, su confirmación es fuente de sentimientos de sorpresa, desconcierto, temor y culpa. El embarazo es sentido como algo inesperado y adverso, y por ello tiende a ser negado y ocultado. Así lo ilustran muchas expresiones de las adolescentes como estas: *“Cuando yo vi la prueba, yo decía, es mentira, es mentira”, “Yo no sabía qué hacer”, “Luego de un tiempo yo conté”, “Yo le conté mucho después a mi papá, pero él ya se había enterado”*. Tal como se detecta, la mayoría de las madres se inclinan a esconder la noticia a sus padres por un tiempo, en ocasiones por meses. Generalmente la primera en enterarse es la madre y posteriormente la figura paterna, cuando está presente en el hogar.

En el primer momento, la reacción de los familiares ante la noticia tiende a ser de rechazo y censura, especialmente por parte del padre. Veamos testimonios que así lo indican: *“Mi papá me dejó de hablar por un tiempo”*; *“Mi papá cambió, cuando toma me echa en cara las cosas, hasta la comida me la echa en cara”*; *“Toda la familia me reprocha. Mis tías dicen que soy ignorante”*. Sin embargo, después del momento inicial la familia apoya y acoge a la adolescente y a su nuevo hijo, en especial la madre, como lo señala una de las jóvenes: *“En mi casa eso a mis papás les dio duro, pero finalmente lo tomaron con calma”*.

Por su parte, las parejas de las jóvenes en pocos casos reaccionan con alegría y les brindan apoyo. Por el contrario, la mayoría de las veces la reacción inicial ante la noticia también es de rechazo y desconcierto, lo que va acompañado de una huida de la situación. En estos casos las adolescentes se sienten desilusionadas, tristes, solas, y algunas de ellas culpan al bebé por su situación.

A pesar de que estas son las tendencias generales, algunas adolescentes responden a la noticia del embarazo con felicidad y agrado, y algunas de ellas confiesan haber deseado estar embarazadas. Igualmente, en algunas ocasiones el entramado familiar responde positivamente desde el comienzo, incluyendo el compañero: *“Yo le conté a mi esposo y se puso feliz; cuando nació el bebé siempre estuvo conmigo y mi mamá siempre me apoyó”*. Puede decirse que esto se presentó especialmente entre adolescentes de 16 años o más.

Ahora bien, los sentimientos y vivencias de las adolescentes durante el proceso del embarazo son muy variados. Uno de los sentimientos recurrentes es el de la soledad. Con mucha frecuencia manifiestan que se sienten solas, que no encuentran el apoyo que esperaban ni en la familia, ni en la pareja. Otro sentimiento recurrente es el de temor a ser abandonadas por el compañero, cuando no lo ha hecho desde el comienzo. Este temor encuentra respaldo en la realidad, en tanto que más de la mitad de las madres efectivamente termina asumiendo el embarazo y la crianza sin contar con la presencia y el apoyo del padre del bebé.

Junto con los sentimientos de soledad y temor al abandono, también experimentan irritabilidad. Las adolescentes afirman que durante el embarazo se sienten más frágiles, que les molestan cosas que en otras circunstancias no las afectarían. Esta irritabilidad se manifiesta

muchas veces acompañada con llanto. Dado que entre estas jóvenes se encontró la creencia de que pensar, sentir y/o expresar sentimientos negativos durante el embarazo puede ocasionar daño al bebé, experimentarlos les genera preocupación y culpa. La pobre elaboración de mitos y creencias culturales contribuye a generar esta atmósfera de preocupación, culpa e inestabilidad emocional, de lo cual dan cuenta expresiones como esta: *“Dicen que si uno en el embarazo es malgeniado salen así, o que si uno llora mucho salen llorones, y por eso yo trato de estar tranquila, aunque a veces no logro controlar la piedra que me da que él me haya dejado así”*.

Los cambios corporales y las molestias físicas que se experimentan durante el embarazo también generan sentimientos de inconformidad y malestar. En los casos en que psíquicamente existe resistencia a aceptar el embarazo y la condición de futura madre, son los cambios corporales los que imponen a la adolescente su nueva realidad, y fuerzan de manera abrupta la aceptación y vivencia del embarazo. Es decir, que el desarrollo del espacio psíquico para relacionarse con el bebé, suele no ser, la mayoría de los casos estudiados, fruto de la relación psíquica con el bebé imaginado, deseado y fantaseado, sino una imposición del bebé en gestación que va alterando el cuerpo de las adolescentes. En estos casos el sentimiento es de una imposición externa que ellas se ven obligadas a aceptar. Sobreviene entonces una dificultad en aceptar los cambios en el cuerpo, pero sobre todo una preocupación por la imagen corporal después del parto. Se encontraron muchas afirmaciones que reflejan la preocupación por las estrías que pueden quedar en el abdomen, por cambiar de talla de ropa, y en general por “no sentirse bonitas” después del parto. Esta preocupación se acentúa ante la posibilidad de una cesárea.

Es claro que el embarazo implica una serie de cambios significativos, tanto en el mundo interno como externo de las gestantes. Algunas adolescentes expresan abiertamente el deseo de que no existieran muchos de los cambios que se producen en su cotidianidad, originados por la responsabilidad de cuidar al bebé desde su gestación. En algunos casos, manifiestan que son otras personas las que las obligan a cuidarse y por ende a cambiar sus rutinas. La vida ahora está en función del bebé, no en función de sus necesidades o deseos individuales. Estos cambios en sus rutinas, junto con otros factores, introducen a su vez cambios en la relación con su pareja durante el embarazo cuando ésta ha continuado. Las adolescentes manifiestan inconformidad por el hecho de que su estado les transforma la vida, lo que no le ocurre a su compañero. Así lo indican expresiones como: *“Yo veo a mi marido saliendo, la barriga no lo detiene y el bebé no lo ata”*.

Ahora bien, es común que las madres gestantes hablen acerca del temor que les genera el parto, el cual es acentuado por el hecho de que en las instituciones de salud que las atienden les enfatizan su condición de madres en alto riesgo. Le temen al dolor y a los problemas que se puedan presentar durante el parto, pero también a lo que implica el cambio de condición que éste genera, pues hace realidad el inicio de la maternidad propiamente dicha. Se evidencia una cierta ambivalencia, pues al mismo tiempo que las jóvenes experimentan temor a este acontecimiento, esperan con ansias el nacimiento del bebé. Los temores asociados al parto también tienen que ver con las condiciones de salud en las que nazca el bebé. De hecho, algunas de ellas temen que el padre rechace al bebé si no nace sano.

Un elemento cultural de gran significación que se encontró en varias de estas madres es la creencia de que el dolor experimentado durante el parto natural fortalece el vínculo madre-hijo y las conduce a ser mejores madres. Así, reeditan y cumplen en ellas el precepto bíblico que dice “Parirás tus hijos con dolor”, lo que en su caso también tiene un carácter de expiación. Sin embargo, aunque son múltiples las expresiones de las adolescentes que se refieren al dolor

experimentado en el parto, también son muchos los testimonios que se refieren a los sentimientos de felicidad que genera el nacimiento del hijo. El bebé que se impone físicamente genera un cambio en cuanto a las fantasías que se tenían y su nacimiento marca el inicio de un nuevo momento de la vida, tanto para la madre como para el niño.

Con los elementos planteados es posible aproximarse a una caracterización de la atmósfera psíquica de las adolescentes de este estudio durante el embarazo y el parto. Por un lado, en tanto que ninguno de los embarazos fue planeado, la experiencia del embarazo se inicia con un sentimiento de sorpresa, desconcierto, temor e inseguridad. Tanto en el mundo interno como ante el mundo externo se experimenta temor. El conocimiento de la situación del embarazo genera en las adolescentes, como en su círculo familiar, una atmósfera de tensión y un sentimiento de adversidad. Esta condición de adversidad va a estar presente durante todo el proceso del embarazo y el parto. Por ello se puede afirmar que la atmósfera de este periodo es de crisis.

El momento del parto marca una gran diferencia, pues es a partir de éste que el bebé fantaseado se concreta en un sujeto de carne y hueso. Quizás por eso también se teme y se desea el dolor del parto. Este momento es vivido como un rito de expiación por el cual todos los “malos” pensamientos y sentimientos en relación con el bebé son lavados por medio del dolor. Es como si hubiese “borrón y cuenta nueva”. La constatación de esto se da al ver y recibir al bebé en sus brazos y enterarse de que nació sano y completo.

V. El vínculo madre-hijo

Las funciones que la madre cumple con este bebé que recibe en sus brazos facilitan ciertas experiencias decisivas para la constitución de su psiquismo. Dentro de estas funciones, la que la madre lleva a cabo a través de la experiencia alimentaria tiene una importancia enorme pues, de hecho, gran parte de la vida de vigilia del bebé en un comienzo tiene que ver con la alimentación.

Se encontró que la mayoría de las jóvenes presentan dificultades en la alimentación de sus bebés debido a mastitis, costras en los pezones, o a la falta de producción de leche. Algunas de ellas coinciden en decir: *“Muchas veces la leche no los está alimentando lo suficiente sin importar la cantidad, y por eso es que le dicen a uno que les dé leche de tarro”*. Es frecuente, entonces, que acudan a la leche en polvo o utilicen elementos como el “mamador” para sacar la leche de sus senos. Al respecto, ellas dicen: *“A mí me tocó comprarle una leche que suple la leche materna”, “A mí me tocó comprar un mamador porque no me salía leche, era horrible, él tenía hambre”*.

Aparece una preocupación constante por la dificultad para lactar al bebé y por no entender qué es lo que él quiere cuando no recibe comida. Algunas madres adolescentes dicen: *“Cuando se desespera y comienza a llorar es horrible, a mí me dicen que trate, que tengo que darle pecho”* ; *“No, pues uno también se desespera, ahí sí uno no sabe qué hacerles. Eso sí es tenaz, yo a veces hasta le trato de meter le leche en la boca con cuidado, pero ni así. Uno se da cuenta que no es tan fácil, eso no es sólo ponerles la teta y que coma. Mi mamá me regaña porque me dice que estoy haciéndolo mal”*.

Muchos niños sufren mientras sus madres luchan por hacer que su pecho funcione, lo cual son ciertamente incapaces de hacer, ya que es algo que está fuera del control consciente. No obstante, es importante destacar que, aunque son pocas las jóvenes que logran una comunicación satisfactoria con su bebé a través de la lactancia, algunas de ellas sí recalcan con entusiasmo la importancia de esta comunicación y el momento tan especial que ésta representa

en el vínculo con su bebé. Una de ellas dice: *“Pero también yo creo que es importante darle con amor, saber cuándo quieren comer y atenderlos. Me gusta cuando mi bebé se alimenta con fuerza y queda contento, no importa que me duela. También he oído que es importante mirarlos a los ojos cuando uno los alimenta, que eso les da seguridad y hace que reciban mejor el alimento; yo lo he comprobado”*. Encontramos que hay un sentimiento de logro que la madre puede experimentar cuando la experiencia de la lactancia cobra sentido para ella y le permite dominar el miedo a que el bebé literalmente “se la coma”, al descubrir que realmente ella tiene algo llamado leche con lo cual es capaz de satisfacerlo.

Igualmente, otras jóvenes que alimentan a sus bebés sin mayores inconvenientes, se sorprenden al descubrir la voracidad de su hijo. Dicen algunas de ellas: *“Uy, sí, ellos comen hartísimo”, “Sí, un niño come mucho y cada ratito”, “Ay, sí, como que tienen tanto afán de comer y chupan reduro y como que muerden, y así de tanto que lo hacen le van sacando a uno esas costritas que duelen, jmmmm”, “Eso era un martirio darle de comer a mi hija, eso me dolía como si me hubieran hecho ‘a lipo’. Entonces eso sí me puso a dar harta leche... por eso yo ya sé por qué se me sale la leche”*.

Otra experiencia valiosa en este campo tiene que ver con el descubrimiento de la agresividad del bebé. Si bien existe una acción poderosa en sus encías, que puede producir fácilmente laceraciones en los pezones, la madre puede comprender fácilmente al bebé en esta etapa en la que él la lastima en ciertas ocasiones, si sabe de qué se trata y es capaz de protegerse sin tomar represalias.

En la mayoría de estas jóvenes madres se encontró que son ellas quienes desde el comienzo tienden a acomodar a los bebés a sus necesidades y no a la inversa, como sería lo esperado. Presentan dificultad para identificarse con ellos y para contenerlos. Sin embargo, algunas de ellas afirman que están atentas a las necesidades básicas de cuidado del bebé. En palabras de una de ellas: *“...nadie la cuida como yo la cuido”*. De hecho, han dejado sus trabajos o actividades extracurriculares del colegio o aplazan actividades de diversión para estar con el bebé y cuidarlo. Ahora bien, lo que suele observarse es que estos cuidados en la mayoría de casos no devienen como algo natural de la madre sino como un contenido transcultural acerca de cómo se debe cuidar a los niños, donde lo importante no es tanto el cuidado como la disciplina en la crianza. Al respecto, una de ellas comenta: *“Es por eso que hay un dicho que dice ‘el que ama a su hijo lo disciplina’. Sí, hay que enseñarles y ponerles límites, pero también pienso que no en extremo; creo que esas mamás que les pegan por todo, sí es porque se desesperan o no los quieren, o creen que se les encartó la vida con ese niño”*.

Para la mayoría de estas jóvenes es difícil identificarse claramente con las necesidades de sus hijos, lo cual hace que con frecuencia sientan culpa por no saber cómo proceder con ellos. Esta dificultad para comprender las experiencias emocionales de sus hijos, hace que tiendan a proyectar afuera los momentos caóticos de la relación con el bebé y busquen en contenidos transculturales la manera de comprender estas experiencias, que de otra manera serían incomprensibles para ellas. De aquí, entonces, que prefieran creer en los mandatos sociales y culturales acerca del cuidado del niño que pensar, significar y dar sentido a la experiencia angustiante para ellas.

Otro aspecto importante es que la mayoría de las madres adolescentes en su experiencia de dar a luz y cuidar un bebé, comprenden y comparten algunas de las palabras y experiencias de sus propias madres. Algunas de ellas dicen: *“Además, como que uno después de todo esto aprecia más a la mamá, se vuelve más considerado y entiende por qué una mamá hace todo lo que hace, yo por lo menos le daba muchos dolores de cabeza a la mía, entonces, después pensaba que mi mamá todo lo que había tenido que pasar por mí, empezando por esos*

dolores, como para que yo le pagara siendo así”, “Ahora es que uno entiende todas las preocupaciones que tienen y también las siente. Uno piensa que los hijos van a salir como uno, que si uno hizo esto, ellos también van a hacer lo mismo, entonces como que por eso quiere cuidarlos”, “Es que uno ve a la mamá y se da cuenta de todo lo que le toca, entonces se da cuenta de que no es así, que a ellas les toca duro con la crianza de uno, y así mismo le irá a tocar a uno con su bebé”.

Se ve cómo la figura de su propia madre comienza a cobrar importancia dentro de su papel de madres, puesto que ellas se identifican con el sufrimiento que trae el ser mamá y con el que sus madres experimentaron en la crianza de ellas. Además, sienten que el sufrimiento no sólo es una forma de identificación sino de compensar el dolor que le causaron a la propia madre.

Otro punto importante es que todo este cuidado también puede tener la forma de una “formación reactiva”, por el temor inconsciente de que al niño le pase algo grave, se enferme, se golpee o incluso muera, y por esto unas madres cuidan a sus bebés de una forma más sobreprotectora que otras. Esto se observa en diálogos como el siguiente:

“Y: Sí, mi mamá dice por ejemplo que cuando ella tuvo el primer hijo a uno le da miedo bañarlo, cambiarlo y todo eso.

F: Sí, claro, es que son tan chiquiticos, tan lisitos y tiesitos que a uno le da miedo cogerlo, le da miedo a uno que se le caigan.

F: Yo me pongo así (señala los brazos) para que no se me caiga y así lo baño”.

R: Uno se siente estresado, eso todo el mundo le dice a uno ‘mire al niño, se salió el niño, que le ponga cuidado al niño.’”

Si bien se puede decir que el temor de la mayoría de estas madres en el cuidado con sus hijos puede evidenciar contenidos inconscientes relacionados con el deseo de daño o muerte de estos niños, esta es una hipótesis, que como otras relacionadas con el inconsciente, es difícil de corroborar empíricamente. Psicoanalíticamente también se pueden plantear otras hipótesis semejantes, como que el miedo —que en una pesadilla puede aparecer como daño—, en la práctica hace que la madre adolescente sostenga al bebé con demasiada fuerza y temor. Así, aunque es evidente que la mayoría de las madres se esfuerzan por cumplir la función materna, también es claro que tienen dificultades para hacerlo y para establecer un vínculo con sus hijos que favorezca la constitución del psiquismo.

VI. Otros vínculos significativos

Dentro de los vínculos que son significativos para las adolescentes al iniciar el proceso de gestación y a partir del nacimiento del hijo se encuentran, en primer lugar, los vínculos establecidos con la familia de origen y la del compañero; y en segundo lugar, aquel que se establece con la pareja, como intento de nueva familia.

En el análisis de la trama vincular y de la dinámica que se produce con el embarazo y el nacimiento de un nuevo miembro en la familia, es necesario partir de las características predominantes de la familia de origen de las madres participantes y que son comunes en el contexto socioeconómico al que pertenecen. Así, el desdibujamiento de la figura paterna, ya sea por su ausencia o por el débil desempeño de las funciones propias del lugar de padre, es un rasgo que predomina en la familia de origen de las jóvenes, naturalmente con excepciones. En efecto, aunque algunas adolescentes tienen un buen soporte familiar en el que tanto el padre como la madre hacen presencia, en general se detectan dificultades con la figura paterna. Priman relaciones difíciles con el padre, en las que con alguna frecuencia existe no sólo ausencia y desdibujamiento, sino maltrato e incluso abuso. Son muchas las expresiones que

dan cuenta de esto: *“Es que yo vine a conocer al que es mi papá como a los doce años”, “Pero yo sí demandé a mi papá porque no me puedo joder con mi hijo ... Lo comprometieron a pasarme mensualmente 300.000 pesos para mí y el niño y ahí sí quería negarme a mí y a mi hermano, pero como lo obligaron a que se hiciera la prueba del ADN, y ahí fue cuando se le puso peor”*.

En estas familias el embarazo de la hija adolescente constituye un acontecimiento, que aunque presentido, no es esperado. Por eso causa sorpresa, desconcierto, rechazo, desilusión. Lo paradójico es que con frecuencia se da como una repetición transgeneracional, ya que en muchos casos lo mismo le pasó a la madre, o la tía o a la hermana. Podemos decir que el embarazo temprano y no planeado es un rasgo cultural de estas familias. Sin embargo, como hecho actual es nuevo y su apropiación y elaboración consciente es difícil, por cuanto se percibe como una adversidad que es fruto de un comportamiento censurado. Así, en el momento inicial se instaura una atmósfera en la cual circulan sentimientos de rechazo, rabia, frustración y agresión, por un lado, y de tristeza, culpa y persecución, por otro. Son variados los testimonios recogidos y que dan cuenta de esto: *“Cuando se enteró mi papá eso se enfureció todito y yo pensé que quién sabe qué iba a pasar”, “Cuando fui a tener a mi hija mi mamá no quiso alzarla”*. Una madre de una adolescente expresó lo siguiente: *“Ya le he dicho que si se metió a eso, ahora que soporte, tenía el espejo de la hermana”*.

Sin embargo, una vez que el hecho se elabora y se acepta, en la mayoría de los casos la familia materna asume el cuidado de una joven que se siente censurada y rechazada, pero que a la vez necesita amparo. En forma totalmente predominante, es la madre-abuela quien acompaña y da apoyo a la adolescente, así haga reclamos por la situación. Ello configura dos movimientos en la dinámica familiar y en especial en el vínculo de filiación: por una parte, la madre y la hija tienen un encuentro afectivo alrededor del cuidado del hijo-nieto y de la misma adolescente durante el embarazo y el parto. A la adolescente el acontecimiento de la maternidad le facilita la identificación con la madre y con la feminidad, lo cual incide en mejorar las relaciones con la madre. Para la crianza de su hijo, la adolescente encuentra un apoyo fundamental en su madre, de lo cual está agradecida. Por otra parte, ante sus propias ansiedades, angustias y desconciertos, generadas por el desconocimiento de las demandas del propio hijo, con frecuencia se siente culpable por el trato agresivo que le dio anteriormente a la madre: *“Uno ahora comprende lo que sintieron y va a saber que ser mamá no es fácil”; “Sí, es como eso. Yo vi cómo ella lloraba por mí y ahora voy a sentir lo que sentía ella”*.

No obstante, en medio de esta situación de contención ofrecida por la madre, se afianza la relación de dependencia madre-adolescente, en un período de la vida caracterizado por la búsqueda de independencia de los vínculos parentales. Es más, dado que con frecuencia la adolescente se identifica con su propio hijo como bebé dependiente y necesitado de ayuda, se le dificulta ocupar el lugar de madre, regresando al lugar de hija y bebé desamparada. Su hijo entonces pasa a ocupar en la estructura familiar inconsciente el lugar de hermano rival para la adolescente, como lo ilustran muchos comentarios: *“Me he vuelto muy celosa con la niña cuando mis papás la tienen mucho tiempo”; “A mí hasta me dan celos. Cómo va a ser cuando nazca, si ahora sólo se preocupa por él. Y pues nosotras somos súper unidas, hasta dormimos en la misma cama”; “Porque uno pasa de ser la hija a ser la mamá. Ahora ya no lo consienten a uno sino que le toca consentir... A uno le duele ver esa situación”*.

En esta situación vincular de dependencia, cuando la adolescente desea cuidar a su bebé, o tenerlo con ella, en muchas oportunidades la madre o la suegra la descalifican. La madre-abuela toma tan en serio su papel, que a su vez despoja a la hija de su función de madre, asumiéndola ella frente a su nieto, ahora tomado como un hijo más, especialmente cuando la

adolescente es menor de 16 años. ¿De quién es este bebé? El parentesco, en cuanto lugar y función, tiende a desdibujarse, así desde las denominaciones manifiestas aparezca en su configuración tradicional.

Estas características vinculares son afianzadas por la dependencia material de la adolescente y por el hecho mismo de que muchas continúan asistiendo al colegio, todo lo cual configura un escenario de continuidad respecto a su infancia, en una realidad que ya es otra, lo que configura una atmósfera de confusión en el entramado vincular. El lugar de la adolescente no es claro, puesto que a la vez que es vista como hija dependiente, en muchas ocasiones también es vista como una adulta, rol que le otorga la maternidad. Así lo indican testimonios como éste: *“El otro día le dije: -Mami, me va regalar para el almuerzo-, y ella de una me contestó: -Ah, es que usted no tiene ni pa’ el almuerzo-. Y antes sí le daban a uno”*. En otros casos la condición de adulta lleva a que las adolescentes experimenten situaciones en las que se sienten expulsadas del hogar, en cierta medida porque circula la idea de que si ya tienen un hijo y tuvieron compañero, deben salir de la casa materna. Varias adolescentes así lo señalaron: *“En mi casa hace poquito hubo un problema, y están que me echan”, “Es como si uno ya no perteneciera a esa familia”*.

En lo que se refiere al vínculo de alianza de la familia de origen, puede decirse que la tendencia encontrada es de inestabilidad en las relaciones de pareja de los padres de las adolescentes. Es común que la madre-abuela haya tenido varias relaciones. Con frecuencia las adolescentes se refieren a padrastros, los que a veces son hombres amenazantes y persecutorios, y en otras ocasiones figuras tiernas que dan sostén. Veamos comentarios que lo ilustran: *“Mi último padrastro fue bueno. Los anteriores fue feo, le pegaban a mi mamá y uno viendo; además, el último sí nos tenía bien”*. La madre de una adolescente testimonió: *“La pareja que tengo ahorita es mejor, yo ya sufrí mucho en la vida con el papá de ella”*.

En consecuencia, en cuanto a los vínculos de consanguinidad, varias adolescentes mencionan la presencia de medios hermanos en sus familias, lo que es común hoy día en nuestro medio en el que la familia ampliada o recompuesta es frecuente. Aquí lo que es importante señalar es cómo esta situación de inestabilidad en las relaciones de pareja se repite en las adolescentes estudiadas, como se vislumbra en lo dicho hasta ahora.

En esta dinámica familiar, es significativo encontrar que varias adolescentes se refieren a los cambios que el bebé genera en la relación de sus padres, quienes al parecer reeditan su relación de pareja alrededor del despliegue de los cuidados hacia él. Así se observa en muchas expresiones: *“Yo creo que con la llegada del bebé de uno, los papás como que vuelven a vivir todo eso de la crianza de nuevo y yo ahora los veo felices, pendientes de mi hija”*; *“Mi papá no es que sea viejo pero va a vivir eso de nuevo y desde ya uno los ve como bobos con todas las cosas para la llegada del bebé”*; *“Un bebé une, ellos se peleaban mucho, ahora hablan más, se siguen agarrando, pero hablan”*. Esta situación de carácter positivo hacia el bebé propicia una atmósfera de ternura, ya que incluso los hermanos y hermanas de la adolescente, tíos y tías del bebé, entran en la misma experiencia de atención y de lúdica. Ello agrada a la adolescente, pero al mismo tiempo le dificulta ubicar su lugar en la nueva situación familiar. De nuevo surge la pregunta: ¿De quién es el hijo?

Podemos decir que en la mayoría de los casos, incluso en aquellos en los cuales la adolescente conforma exogámicamente una nueva familia, se vive el peso de la influencia de la familia de origen de la madre de la adolescente. Y así como en general la mente de la adolescente no está preparada para concebir un hijo y contenerlo, la familia tampoco lo está para permitir que se den los cambios de lugares y de funciones en el entramado vincular que requiere la situación, de tal forma que la adolescente pueda asumir su lugar y función materna.

Metafóricamente podemos decir que, como tendencia general, el hijo le es robado a la adolescente.

La apropiación del lugar de madre en las adolescentes también se dificulta por el ciclo de la vida por el que están atravesando. Sabemos que para los y las adolescentes es muy importante el grupo de pares; es a través de éste que pueden elaborar su imperiosa y ambivalente necesidad de independencia y confrontación con sus padres; además, flirtear es de suma importancia, así como conocer el mundo y nuevas alternativas de goce. La maternidad no planeada genera un cambio abrupto de vida, enfatizado por las circunstancias económicas que enfrentan las jóvenes, como por las exigencias de los padres. Dado que en general el hijo pasa a ser lo más importante para la familia colocándolas en un segundo plano, y teniendo en cuenta que la maternidad les impide comportarse como adolescentes y las obliga a asumir la condición de “adultas”, las múltiples frustraciones experimentadas por las adolescentes en esta situación producen una atmósfera de rabia, pero también de tristeza y resignación al darse en la mayoría de ellas una adaptación pasiva y dolosa. He aquí uno de los muchos testimonios que dan cuenta de esta situación: *“Es que ellos se vuelven parte de uno, entonces le quitan la libertad. Hay que estar pendiente de los pañales, del tetero, de la leche, de todo eso... Es tenaz, yo a veces pienso y yo sí creo que si yo pudiera devolver el tiempo no quedaría embarazada, porque yo digo que tengo 16 años para estar viviendo y haciendo cosas diferentes, estaría con mis amigos bailando, estudiando, haciendo otras cosas, pero no aquí criando.”*

Las características adversas y confusas de la trama vincular de la mayoría de las madres adolescentes, así como aquellas cualidades no favorables de la atmósfera psíquica, se agudizan al analizar la naturaleza del vínculo de alianza que construyen con el padre del hijo. Éste presenta muchas vicisitudes y fisuras en la ligadura afectiva. De por sí, en la adolescencia las relaciones románticas son inestables y frágiles, pero poco a poco se van decantando experiencias que con el tiempo permiten el establecimiento de relaciones amorosas con alguna estabilidad. Es evidente que en la gran mayoría de casos el embarazo se convierte en el punto referencial tanto para alejarse como para acercarse más, para generar o no continuidades. Lo cierto es que la ambivalencia e indecisión acerca de qué quieren los dos como pareja se presentan con mucha frecuencia. En esto influye la injerencia de las familias de origen, las cuales se pronuncian a favor o en contra de una unión estable. En general, esta última es la opción más frecuente de las familias de origen de los dos miembros de la pareja.

Dentro de esta situación, a las adolescentes les es muy difícil hablar de su pareja y, cuando lo hacen, lo realizan en función de su paternidad. Igual ha como ocurre con sus propios padres, la experiencia de pareja tiende a ser dolorosa y les es difícil abordarla. El abandono, la soledad, la rabia, los reclamos, las culpas, a la vez que los deseos sexuales truncados, producen un sufrimiento psíquico importante que contribuye al malestar que caracteriza la atmósfera en la que las adolescentes experimentan la maternidad durante la gestación y la lactancia.

La fisura del vínculo de alianza se expresa predominantemente en la falta de presencialidad. Es muy frecuente que las adolescentes se refieran al padre de sus hijos como personas ausentes que a veces sólo cumplen con aportes económicos, aunque en muchos casos ni esto realizan. Incluso, algunas adolescentes afirman que la preocupación por proveer lo material convierte el trabajo en una excusa que sus compañeros utilizan para no prestarles atención, ni a ellas ni a sus hijos.

Además, gran parte de las madres adolescentes ven a sus parejas como padres temerosos, emocionalmente inmaduros, incapaces de afrontar la realidad del embarazo y asumir las

responsabilidades de la paternidad: *“Imagínese que era a mí a la que le tocaba calmarlo”*, dice una joven refiriéndose a la reacción frente a la noticia del embarazo. Otra joven afirma: *“Yo sé, aceptar eso debe ser muy difícil. Él no lo puede creer, es algo nuevo y no estaba listo... Y a él le gusta que lo consientan; yo creo que se va a sentir alejado”*. Otra joven agrega: *“Yo veo que los cambios de la mujer en el embarazo también afectan al hombre, lo veo como más nervioso o inseguro... Parece que tiene como miedo a la realidad, como que no la acepta”*. Así, la contención que requiere la madre por parte del padre, tanto durante la gestación como durante la lactancia, no es cumplida, lo que explica los sentimientos de soledad e indefensión.

Parte del “estar” listo para ser padre es el reconocer al bebé como propio, lo que en ocasiones no se produce. Para muchas de las adolescentes, cuando la paternidad es negada, es reestablecida por el parecido físico de los hijos con sus padres. También expresan que los niños, a pesar de ser tan pequeños, pueden llegar a reconocerlos. Es decir, en varios casos el hijo se acepta por parte del padre ante la realidad de los indicadores concretos.

Así, son evidentes las fisuras en la ligazón afectiva cuando el hombre no ha huido de la situación, las cuales se presentan en doble vía. Son varias las madres adolescentes que reportan que en la relación de pareja el amor disminuye, tanto de ellos hacia ellas, por el abandono y poco cuidado, como de ellas hacia ellos, al constituirse el hijo en el centro afectivo: *“De pronto, haciendo un esfuerzo, el cariño alcance para los dos”*, dice una de ellas. Otra señala: *“Mi novio se me acerca y me busca, pero uno ahora quiere es ver y abrazar al bebé, uno al novio ya lo vio”*. *“Yo pensé que con el bebé íbamos a ser una familia feliz, pero ya no, porque hay cosas que me lo impiden, hay cosas que yo no le puedo perdonar... Es mejor hacer la vida con mi bebé y ya”*.

Puede decirse que como tendencia general entre las adolescentes estudiadas, en el vínculo de alianza y en la nueva familia, cuando se constituye, el hombre queda desvalorizado, reproduciendo así el patrón cultural. No obstante, también hay que señalar que en algunos casos él asume el lugar de padre cuidador, limitador y que imparte disciplina prohibiendo, como se detecta en varios testimonios como éste: *“... Él me tiene horario, tengo que llegar a la casa antes de las cinco. Dice que yo ando por ahí y que me vengo de él. Ahora él me tiene muchas normas como si fuera mi papá.”*

Estas características del vínculo de alianza traen consecuencias en la vida sexual de la pareja. Muchas de las adolescentes señalan que el deseo sexual por su pareja ha disminuido e, incluso, en las fantasías de algunas de ellas aparecen otros compañeros con quienes desean tener experiencias eróticas. En algunos casos viven con el padre del niño por el amparo que les brinda, pero no porque lo deseen como pareja sexual. Naturalmente, también se da la situación inversa: algunas madres adolescentes expresan que su pareja ya no parece desearlas sexualmente y que sólo las ven como “la madre” de sus hijos. Se detecta en esta situación la escisión que la cultura patriarcal existente en nuestro medio establece entre el deseo sexual y la ternura, la cual empuja al hombre a buscar aventuras sexuales por fuera del vínculo de alianza.

La inestabilidad e inseguridad que caracteriza este vínculo se produce también porque en general no hay un proyecto de duración y a las adolescentes les es difícil soportar el sufrimiento y el conflicto vincular. La atracción erótica y sensual que podría alimentar el vínculo, está fracturada, lo cual a la vez disminuye el sentimiento positivo de sí, afianzado por la desidealización y las pérdidas que en general enfrentan como adolescentes y ahora como parejas decepcionadas. Así, se configura una atmósfera de insatisfacción, frustración y

malestar, por cuanto se da un desfase entre los deseos que tienen como mujeres adolescentes y la realidad que experimentan.

Sin embargo, debe señalarse que también hay casos en que las jóvenes ven en su pareja una figura estable que puede integrarlas como mujeres sexuales y madres amorosas. Son aquellas parejas con las que se puede conversar e intentar mejorar su relación, discutiendo sobre aquello que las hace sentirse inconformes. Incluso algunas jóvenes comentan que su relación de pareja mejoró a raíz del embarazo y de las responsabilidades que la paternidad supone. Al respecto, una joven refiere: *“Yo tuve el apoyo de él. Todo el día estuvo ahí, entonces eso se siente muy rico estar con la persona ahí”*. En el mismo sentido, otra adolescente comenta: *“El papá de mi hijo está muy ilusionado y se portó muy lindo”*. Es decir, en algunos casos, el vínculo de alianza se transforma y la nueva familia se constituye de manera tal que contribuye a configurar una atmósfera de tranquilidad, confianza, seguridad y bienestar, favoreciendo así la experiencia de la maternidad.

VII. Conclusiones

En las páginas precedentes caracterizamos la atmósfera psíquica de las adolescentes gestantes y lactantes que participaron en la presente investigación, así como sus vínculos significativos. En esta sección, a manera de conclusión, nos proponemos analizar las implicaciones que éstos pueden tener sobre el desarrollo psíquico, tanto de ellas, como de sus hijos.

Aunque teóricamente se puede plantear que el embarazo en la adolescencia es inconscientemente deseado (Freud, 1924; Langer, 1980), en las jóvenes estudiadas lo que se pudo observar fue el carácter de *no planeado* del embarazo. Esto hace de éste un acontecimiento que inicialmente es vivido como una adversidad, tanto por ellas como por las personas que constituyen los miembros más significativos de su entramado vincular. Se trata, entonces, de un acontecimiento que impacta por la magnitud de sus implicaciones y que tiende a ser negado, rechazado y ocultado. Sin embargo, es importante mencionar que en algunos casos es bien recibido y aceptado.

Así, en el inicio de la gestación, la atmósfera psíquica de la mayoría de las adolescentes está impregnada de sentimientos de temor, culpa, rechazo y perplejidad, que la reacción de la familia y de la pareja tiende a intensificar, si bien hay excepciones. Es una atmósfera de crisis en la que priman sentimientos negativos difíciles de elaborar. Podemos considerar que esta atmósfera dificulta el establecimiento del vínculo madre-hijo que comienza con el hijo imaginado y deseado durante la gestación, tal como lo plantea Winnicott (1945), así como el proceso de identificación de la madre que permite el sentimiento de unidad con el feto durante el embarazo, al que se refiere Deutsch (1973). En términos generales, es evidente que desde los planteamientos de Deutsch (1973), en el caso de las adolescentes no existen varias de las condiciones que se requieren para un desarrollo armonioso del embarazo: madurez afectiva, un yo capaz de manejar influencias perturbadoras, y buenas condiciones ambientales, especialmente maritales y familiares.

Esta atmósfera impregnada de sentimientos negativos se prolonga durante todo el embarazo y, durante el parto, el temor se instala como sentimiento dominante, mezclado con la expectativa e ilusión de conocer un hijo cuya realidad se ha impuesto a través de los cambios físicos experimentados. Si bien en el momento del parto el temor está presente en todas las mujeres, éste se agudiza por la condición de alto riesgo de las adolescentes y que es enfatizada por las instituciones de salud en las que son atendidas. De ahí que sea conveniente

que éstas, amén de responder a las necesidades de salud física que presentan las madres adolescentes y sus hijos, también contribuyan a crear una atmósfera psíquica que haga menos difícil lo que el mismo Freud denominó el trauma del nacimiento, esto es, el rompimiento de la unidad biológica entre la madre y el hijo, el cual tiene implicaciones en la constitución del psiquismo.

Con estos antecedentes que marcan el establecimiento del vínculo madre-hijo, resultan comprensibles las dificultades que se evidencian en muchas de estas madres en lo que se refiere al despliegue de la función materna. Las dificultades que reportan en la experiencia alimentaria son las que más se destacan, aunque también se detectan tropiezos para captar y acomodarse a las necesidades físicas y emocionales del bebé. Desde los planteamientos de Winnicott (1945, 1962), estas dificultades en el *holding* y la asistencia corporal pueden afectar el desarrollo psíquico del niño, más específicamente, los procesos de integración, la personalización y el establecimiento de las relaciones objetales. Desde los planteamientos de Bion (1963), las dificultades que se perciben en la capacidad de *rêverie* de las madres y en la relación continente-contenido, la cual implica sintonía y complementariedad entre las proyecciones del niño y la receptividad materna, pueden afectar la capacidad de tolerancia a la frustración del bebé, el juicio de realidad y la demora en la descarga.

Aunque algunas madres reportan experiencias satisfactorias en el desarrollo de la función materna, las cuales dan señales del establecimiento de un vínculo adecuado con sus hijos, en la mayoría de ellas la atmósfera psíquica está impregnada de angustia y de temores conscientes e inconscientes que pueden dar lugar a formaciones reactivas (sobreprotección), así como a la búsqueda de información y soporte externo para lograr ofrecer un cuidado adecuado a sus bebés. Sin duda, hay muchas cosas que la madre adolescente no puede saber intuitivamente, y por ello desea que le expliquen de manera técnica cómo comportarse con su hijo. En realidad, la riqueza esencial de la comprensión intuitiva de una madre está en que es natural y no es fruto del aprendizaje. De este modo, si las madres adolescentes conservan aquello que es natural en ellas, podrán sin peligro aprender cualquier cosa que tengan para enseñarles otras personas significativas (madre, personal médico o de enfermería, etc.), lo cual debe ser tenido en cuenta por las personas e instituciones que las apoyan. De esto depende en buena parte el desarrollo psíquico de la madre adolescente, quien, dadas sus circunstancias, está llamada a desplegar sus capacidades psicobiológicas naturales (Langer, 1980), o como lo señala Winnicott (1962), su naturaleza de madre. En otras palabras, lo que la vida les plantea a las adolescentes y lo que les exige en términos de desarrollo psíquico, es el despliegue satisfactorio de la maternidad, lo que tendrá incidencia en los procesos de construcción del yo y en su capacidad de vincularse con otros.

El proceso de acompañamiento psicoterapéutico realizado con las madres dejó ver que la atmósfera psíquica tiene una gran importancia en el desarrollo temprano del vínculo madre-hijo, sobre todo, por la función que cumple —cuando esta atmósfera es positiva— como espacio contenedor silenciosamente activo, gracias al cual adquieren sentido las vivencias psicológicas y corporales del bebé. Bien se sabe que, al principio, es la madre quien proporciona ese espacio, pues el mundo interno del bebé, su propio espacio psicológico, tarda en desarrollarse. Entonces, si al inicio es la madre quien proporciona el espacio psíquico en que el bebé empieza a crear vivencias, se hace indispensable el trabajo con la adolescente-madre para la creación de dicho espacio y la promoción de atmósferas emocionales que faciliten la comunicación de la joven con su bebé.

Si íntimamente relacionado con la constitución del yo del bebé, el problema que nos interesa es el desarrollo psíquico de la madre, su abordaje lo podemos centrar en la resolución

de la pregunta ¿de quién es el hijo? La respuesta a este interrogante hemos de buscarla en la dinámica familiar que genera el acontecimiento del embarazo, la cual puede tener una orientación trágica, en el sentido literario de tendencia a un desenlace fatal (detención o deterioro del desarrollo psíquico), o un desenlace romántico, en el que el héroe tras una serie de obstáculos y desafíos logra alcanzar sus metas y la realización (avance en la constitución del psiquismo).

Los resultados presentados indican que tras el embarazo, la mayoría de las adolescentes queda bajo el cuidado y la orientación de su familia de origen y que en la minoría de los casos se constituye una nueva familia. En esta situación, con frecuencia la joven es desplazada por la abuela materna de su lugar y su función de madre, en buena parte por su estado adolescencial, pero también por el deseo regresivo de ser cuidada como su hijo, con quien en ocasiones rivaliza. El desenlace es trágico si se produce una ampliación de la familia de origen, en el sentido de que llega un hijo más para la pareja de abuelos o para la abuela, y si esta última funcionalmente le roba el hijo a la adolescente y no promueve su independencia. En este caso, el desarrollo psíquico de la madre adolescente se detiene o se deteriora, y el entramado vincular resulta confuso para la constitución del psiquismo del bebé. Pero la historia se convierte en romance si la familia de origen de la adolescente sufre un proceso de reorganización tal que le permite asumir su lugar y su función de madre, y la abuela materna la apoya en el desarrollo natural de su potencial psicobiológico para la maternidad y en el proceso de construcción de su independencia y de su identidad femenina. En este caso, el entramado vincular no sólo favorece el desarrollo psíquico de la madre, sino también el del bebé.

Naturalmente, el papel que desempeñe la pareja de la adolescente en esta trama también será importante en su orientación trágica o romántica. Los resultados indican que la tendencia del padre es a huir de la situación, por lo que durante el embarazo, el parto y la lactancia no cumple con la función de *holding* a la madre que Winnicott (1960) resalta, ni con la función de corte de la diada madre-hijo que se requiere más adelante en el proceso de constitución del psiquismo del bebé. Además del sufrimiento y del malestar que ello genera en la atmósfera psíquica de la madre adolescente, esta situación exige que la pregunta ¿de quién es el hijo?, también sea respondida adecuadamente en lo que se refiere al lugar y la función del padre en el entramado vincular, ya se trate del padre biológico o de aquella persona que actúe como su sustituto.

El hecho de que los resultados indiquen como tendencia predominante fisuras en la ligadura afectiva en el vínculo de alianza de estas adolescentes, aún en aquellos casos en los que el compañero no ha huido de la situación o se ha constituido una nueva familia, permite pensar que la historia se orienta hacia un desenlace trágico en el que se reproduce generación tras generación el desdibujamiento de la figura masculina, así como la conformación de hogares monoparentales de jefatura femenina u hogares recompuestos en los que circulan parejas masculinas con las que se busca inconscientemente el padre. Por el contrario, si a partir de la experiencia del embarazo se fortalece el vínculo de alianza con el padre del hijo, o si más adelante, a partir de la elaboración consciente de la experiencia, se construye una nueva relación de pareja en la que la adolescente logre vivirse a sí misma como una buena madre y como una mujer independiente y sexualmente deseable, entonces la historia se orienta hacia un desenlace romántico. En cualquier caso, es evidente que para dar sustento empírico a estas hipótesis se requieren nuevas investigaciones, bien sea de carácter longitudinal o retrospectivo, las cuales busquen constatar el devenir de madres adolescentes y de sus hijos en

los diferentes desenvolvimientos que puede tener el entramado vincular a partir del acontecimiento de un embarazo no conscientemente planeado.

Bibliografía

- Aberasturi, A. & Knobel, M. (1987). *La adolescencia normal*. Buenos Aires: Paidós.
- Alcaldía Mayor de Bogotá (2004). *Plan de Desarrollo Distrital 2004 – 2008. Bogotá sin indiferencia*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Berenstein, I. & Puget, J. (1989). *Psicoanálisis de la pareja matrimonial*. Buenos Aires: Paidós.
- Berenstein, I. (1990). *Psicoanalizar una familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Berenstein, I. (2004). *Devenir otro con otro (s)*. Buenos Aires: Paidós.
- Bion, W. (1962). *Aprendiendo de la experiencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Bion, W. (1963). *Elementos de psicoanálisis*. Buenos Aires: Lumen-Hormé.
- Brooks-Gunn, J. & Chase-Landsale (1995). Adolescent parenthood. In M.H. Bornstein (Ed). *Handbook of parenting*. Vol 3. (pp 113-149) Mahwah, N.Y: LEA.
- Deutsch, H. (1973). *La psicología de la mujer*. Buenos Aires: Losada.
- Flórez, C. & Núñez, J. (2002). Teenage childbearing in latin american countries. *Documentos CEDE N°1*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Flórez, C. E., Vargas, E., Henao, J., González, C., Soto, V. & Jassen, D. (2004). Fecundidad adolescente en Colombia: incidencia, tendencias y determinantes. Un enfoque de historia de vida. *Documentos CEDE No. 31*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Flórez, C. E. & Soto, V. (2005). *Fecundidad adolescente y pobreza. Diagnóstico y lineamientos de política*. Informe presentado a la Misión para el Diseño de una Estrategia para la Reducción de la Pobreza y la Desigualdad. Bogotá: Documento de Trabajo.
- Freud, S. (1895). Proyecto de una psicología para neurólogos. En: S. Freud (2003) *Obras Completas*. Tomo 1. Madrid: Biblioteca Nueva
- Freud, S. (1924). El sepultamiento del complejo de Edipo. En: S. Freud (2003) *Obras Completas*. Tomo 1. Madrid: Biblioteca Nueva
- Gallo, H. (1999). De la investigación psicoanalítica. *Utopías*, 1 (4), 23-32.
- Guzmán, J. (2000). *Diagnóstico sobre la salud reproductiva de jóvenes y adolescentes en América Latina y el Caribe*. México: ETA
- Henao, J., González, C. & Vargas Trujillo, E. (2006). Fecundidad adolescente, género y desarrollo: evidencias de la investigación. *Revista Territorios*. (En prensa).
- Klein, M. (1952). Algunas consecuencias sobre la vida emocional del bebé. En: *Obras Completas*. Tomo III. Buenos Aires: Paidós.
- Langer, M. (1980). *Maternidad y sexo*. Buenos Aires: Paidós.
- Laverde, E. (2004). *Investigación en psicoanálisis y método cualitativo*. Bogotá: Sociedad Colombiana de Psicoanálisis.
- Meltzer, D. (1978). *El significado clínico de la obra de Bion*. Buenos Aires: Spatia.
- Meltzer, D. (1998). *Adolescentes*. Buenos Aires: Espacia.
- Ody, M. (1993). Carencia paterna, importancia del padre y de la función paterna en el desarrollo del funcionamiento mental. En: S. Lebovici, R. Diatkine y M. Soulé. *Tratado de psiquiatría del niño y del adolescente*. Tomo VI. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ogden, T. (1989). *La matriz de la mente*. Madrid: Tecnipublicaciones.

- Osofsky, J. D., Hann, D. M. & Peebles, C. (1990). Adolescent parenthood: Risk and opportunities for mothers and infants. En: S. Meisels & J. P. Shokoll (Eds.). *Handbook of early intervention*, (pp. 139-152). Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Prada, E. (2001). *Mortalidad Materna en Colombia. Evolución y Estado Actual. 2001*. Bogotá: Family Care Internacional (FCI) - Fondo de Población de las Naciones Unidas (FNUAP).
- Rodríguez, J. (2005). La Reproducción en la Adolescencia: el caso de Chile y sus implicaciones de política. *Revista de la CEPAL*, 86, 13-21.
- Vargas, E., Henao, J. & González, C. (2005). Fecundidad adolescente en Colombia: incidencia, tendencias y determinantes. Un enfoque de historia de vida. Informe del estudio cualitativo. *Documento CESO N° 95*. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Winnicott, D. (1945). Desarrollo emocional primitivo. En: D. Winnicott (1999). *Escritos de pediatría y psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1960). La teoría de la relación entre progenitores-infante. En: D. Winnicott (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1962). La integración del Yo en el desarrollo del niño. En: D. Winnicott (1993). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1971). *Realidad y juego*. Barcelona: Gedisa.
- Winnicott, D. (1979). *El proceso de maduración en el niño*. Barcelona: Editorial Laia.

Inmigrantes colombianos en España. Experiencia parental e inmigración*

Amparo Micolta León**

· **Resumen:** La parentalidad es una posición dentro de la estructura social, definida por un conjunto de expectativas y tareas socialmente construidas. Son tareas del padre y de la madre atender a los requerimientos tanto afectivos como biológicos de la crianza, el cuidado y la educación de los hijos e hijas. Cuando el padre o la madre –o ambos– emigran hacia otro país pueden dejar a sus hijos e hijas en el país de origen bajo la atención de otros adultos, o llevarlos al lugar de destino. En el presente artículo se analizan las experiencias de colombianos y colombianas que eligieron la segunda opción.

En un proceso migratorio internacional se viven nuevas experiencias que pueden llevar a momentos críticos en el desempeño de los roles parentales; porque emigrar hacia el exterior implica, entre otras significaciones, establecerse en un territorio desconocido, y realizar y anticipar funciones novedosas. Padres y madres construyen sueños y esperanzas asociados a la búsqueda de un futuro mejor para sí mismos, para sus hijos e hijas y para su grupo familiar. En el nuevo lugar de residencia, hombres y mujeres, ante la ausencia de redes de apoyo familiar, generan alternativas para asumir la responsabilidad total de sus niñas y niños. En este escrito se analiza lo narrado por los y las informantes, pretendiendo dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Cuáles fueron las razones que motivaron a los padres y a las madres a llevar a sus hijos a España? ¿Cuáles son sus experiencias frente al desempeño como padres o como madres? ¿Qué expectativas tienen para el futuro de sus hijos e hijas?

Palabras clave: Socialización, padre, madre, parentalidad, hijos, hijas, migración internacional.

Imigrantes colombianos na Espanha. Experiência parental e migração

· **Resumo:** A parentalidade é uma posição dentro da estrutura social, definida por um conjunto de expectativas e tarefas socialmente construídas. São tarefas do pai e da mãe atender

* El presente artículo recoge parte de los resultados de un estudio sobre “La parentalidad en situación de migración”, para el caso específico de un grupo de colombianos residentes en la Comunidad de Madrid. Fue un estudio cualitativo de tipo exploratorio descriptivo que optó por el análisis de textos, para comprender, entre otros aspectos, las experiencias de padres y madres, que desempeñan la función parental, bajo la condición de inmigrantes en España. El estudio se llevó a cabo en la Comunidad de Madrid, entre el 1 de octubre de 2003 y el 14 de junio de 2004, en el marco de los estudios del doctorado en “Estructura Social, Cultura, Trabajo y Organizaciones”, cursados por la autora en la Universidad Complutense de Madrid.

** Trabajadora social de la Universidad del Valle, magister en Docencia Universitaria de la Universidad Javeriana, con estudios de doctorado de la Universidad Complutense de Madrid (España), Profesora de la Escuela de Trabajo Social de la Universidad del Valle. Correo electrónico: amicolta70@yahoo.com

aos requerimentos tanto afetivos como biológicos da criação, do cuidado e da educação dos seus filhos. Quando o pai e/ou a mãe migram a um outro país podem deixar os seus filhos no país de origem sob a atenção de outros adultos, ou levá-los ao lugar de destino. Neste artigo são analisadas as experiências de casais colombianos que elegeram a segunda opção.

No processo migratório internacional vivenciam-se novas experiências que podem levar a momentos críticos no desempenho dos roles parentais, porque migrar ao exterior implica, entre outras significações, se estabelecer em um território desconhecido, e realizar e antecipar funções desconhecidas. Pais e mães constroem sonhos e esperanças associadas à busca de um futuro melhor para si mesmos, para seus filhos e para o seu grupo familiar. No novo lugar de residência, homens e mulheres, perante a ausência de redes de apoio familiar, geram alternativas para assumir a responsabilidade total de suas crianças. Neste escrito é analisado aquilo que é narrado pelos informantes, pretendendo dar resposta aos seguintes interrogantes: Quais foram as razões que motivaram aos pais e mães a levarem seus filhos a Espanha? Quais são suas experiências frente ao seu desempenho como pais ou como mães? Quais expectativas têm para o futuro dos seus filhos?

Palavras-chave: socialização, pai, mãe, parentalidade, filhos, migração internacional.

Colombian Immigrants in Spain. Parental experience and immigration

*• **Abstract:** Parenthood is a position which is socially attributed and defined by a series of socially constructed expectations and roles. Father and mother are expected to attend to the affective and biological requirements of rearing, caring and educating their children. When the father or mother –or both– migrate to another country they either leave their children in the country of origin under the care of other adults, or they take them to the new country. This paper analyzes the experience of a group of Colombians who took this second course.*

In international migration, new experiences are encountered that can lead to critical situations in the fulfilment of parental roles, because migrating to another country implies, among other meanings, to establish oneself in an unknown territory, and to anticipate and perform new functions. Fathers and mothers pursue dreams and hopes associated to the search of a better future for themselves, for their families and their children. In their new place of residence, fathers and mothers find themselves without family support networks, which force them to take on full responsibility for their children. This paper analyzes the declarations of a group of informants, trying to answer the following questions: What motivated fathers and mothers to take their children with them to Spain? What is their experience as regards their own performance as fathers and mothers? What are their expectations for their children's future?

Keywords: Socialization, father, mother, parenthood, children, international migration.

-I. Introducción. -II. Parentalidad y socialización. -III. Motivaciones para llevar los hijos a España. -IV. Vivir con los hijos en España. -V. Conclusiones y discusión. - Bibliografía

Primera versión recibida junio 6 de 2006; versión final aceptada febrero 28 de 2007 (Eds.)

I. Introducción

Socializar a los hijos en un país diferente al de origen es una experiencia¹ significativa para colombianos y colombianas que han optado por la migración internacional. El asentamiento en una sociedad diferenciada de la propia en muchos sentidos (cultural, económica, legal e incluso racial o étnica) supone un importante esfuerzo de ajuste y de cambio de costumbres en la vida cotidiana; uno de esos cambios está relacionado con las tareas emprendidas por hombres y mujeres para socializar a sus hijos, como parte del ejercicio de la parentalidad, bajo la condición de inmigrante. En la inmigración, las tareas maternas y paternas se ejecutan en contextos donde usualmente padres y madres están aislados de redes de apoyo que les ayuden en el cuidado de los hijos.

Para entender los procesos relacionados con la parentalidad en condición de inmigración, en este escrito inicia con una aproximación teórica sobre la parentalidad y la socialización; en un segundo momento se abordan las motivaciones que tuvieron colombianos y colombianas para llevar sus hijos desde Colombia y socializarlos en España; luego, se presenta la experiencia de colombianos y colombianas en la socialización de hijos menores de 18 años en el contexto español. Finalmente se muestran las conclusiones y discusión sobre el ejercicio de la parentalidad en el contexto de la migración para el grupo de colombianos y colombianas que aportaron sus experiencias para el presente estudio. La necesidad de estudiar este aspecto viene dada por la creciente relevancia social de la migración de colombianos y colombianas hacia otros países; situación que se irradia en experiencias que hacen parte de la vida cotidiana², pero que se quedan enmarcadas en el terreno de lo privado, como lo es la tarea de ser padre o de ser madre, y que en el ámbito de las migraciones internacionales adquiere una significación especial.

El trabajo se realizó con base en metodología cualitativa. A través de entrevistas semiestructuradas, cada individuo habló de los motivos para llevar sus hijos a España, lo que anhelan para el futuro de su prole y las experiencias que como padre o como madre han tenido en su proceso migratorio. El contacto inicial con la población se hizo en locutorios y desde éstos se prosiguió con la técnica de bola de nieve³. Tomando el criterio de saturación, se dejó de entrevistar cuando las categorías evidenciaron variaciones que dieron lugar a relaciones y cuando la información dejó de mostrar datos nuevos. Se seleccionaron personas de diversas edades, grados de escolaridad y tipos de hogar. Los relatos analizados fueron 40 (20 de hombres y 20 de mujeres) de los cuales 7 habían cursado estudios de primaria, 20 bachillerado, 6 técnicos, y 7 estudios superiores. Las edades oscilaron entre los 20 y los 50 años. Padres y madres de hijos menores de 18 años nacidos en Colombia y llevados a España. Los entrevistados y las entrevistadas se encontraban residiendo en la Comunidad de Madrid, en hogares nucleares, extensos, monoparentales, mixtos o unipersonales. Procedían de Cali, Pereira, Bogotá, Armenia,

¹ En este escrito la experiencia se entiende como aquello que nos pasa, que nos acontece. La experiencia no es opinión (por la cual se toma partido a favor o en contra acerca de alguna información), no es un experimento (aunque pueda ser sometida a experimento), es más bien algo que toca al ser humano, y refleja su mismidad. La experiencia necesita tiempo y es contextual (Malagón, 1999).

² “La vida cotidiana es la vida de todo hombre, la vive cada cual sin excepción alguna (...) el hombre participa en la vida cotidiana con todos los aspectos de su individualidad, de su personalidad. En ella se ‘ponen en obra’ todos sus sentidos, todas sus capacidades intelectuales, sus habilidades manipulativas, sus sentimientos, pasiones, ideas, ideologías (...) Son partes orgánicas de la vida cotidiana la organización del trabajo y de la vida privada...” (Heller, 1985, pp. 39-40).

³ A los locutorios de la Comunidad de Madrid (establecimientos que prestan servicios de comunicación telefónica o por medio de Internet), frecuentemente acuden inmigrantes para comunicarse con sus países de origen.

Medellín, Cartago, Palmira, Riosucio, Barranquilla y Buenaventura. Llevaban viviendo en España entre dos y seis años

Para el análisis, las personas entrevistadas se agruparon de acuerdo al tipo de hogar (nuclear, extenso, monoparental, y mixto o unipersonal) y a la edad de los hijos (hijos menores de 10 años, y entre 10 y 18 años). Con la información obtenida se hizo análisis intertextual, encaminado a la comparación de relatos entre las narrativas codificadas de acuerdo a categorías. Para este artículo se tomaron las categorías referidas a las razones que dieron los padres y las madres para llevar sus hijos a España, las experiencias que como padres han tenido en dicho país y los anhelos que tienen para el futuro de sus hijos.

II. Parentalidad y Socialización

El término parentalidad se utiliza en forma genérica para referirse a la reproducción biológica de la especie humana y a las conductas humanas que tienen que ver con el desarrollo de la vida social a través de los procesos de socialización de generación en generación. La sociedad define quién o quiénes serán los agentes cuidadores y socializadores de los menores que se van integrando a la sociedad y harán parte de la generación adulta del futuro, siendo el progenitor y la progenitora, en principio, los encargados de orientar dichos procesos socializadores; a ellos se les asigna el rol de padre y de madre⁴. Es decir, el concepto de parentalidad incluye el papel en la crianza y en la socialización ejercida por la mujer y por el hombre; como padres biológicos, como padres adoptivos o como padres sustitutos. Por lo tanto, parentalidad y socialización son dos cuestiones íntimamente ligadas.

Berger y Luckmann, al referirse a la socialización afirman:

En la vida de todo individuo, existe verdaderamente una secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de ese proceso lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de los procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven subjetivamente significativos para mí (...) la internalización en este sentido general, constituye la base, primero, para la comprensión de los propios semejantes y, segundo, para la aprehensión del mundo en cuanto realidad significativa y social. Esta aprehensión no resulta de las creaciones autónomas de significados por individuos aislados, sino que comienza cuando el individuo ‘asume’ el mundo en el que ya viven otros (Berger & Luckman, 1979, pp. 164-167).

⁴ Los roles, también estudiados bajo el epígrafe de papeles, en su acepción general son concebidos como una posición social dada a una persona dentro de una estructura social (Curtis, 1962; Parsons, 1972). En los roles se configuran unos derechos y unas obligaciones expresadas generalmente en acciones (Holter, 1970), basadas en las creencias sobre lo que se debe hacer o no (Backman & Secord, 1976). En el grupo familiar la asignación de los roles se hace de acuerdo a la edad (niño, adolescente, adulto), al sexo (hombre, mujer) y a la relación (marido-esposa, padre-hija, etc.). Los papeles asignados de acuerdo a la edad y el sexo incluyen una valoración de capacidades. Los roles asignados de acuerdo a la relación son intrínsecamente interdependientes y recíprocos, constituyen el puente entre los procesos internos de la personalidad y la estructura de la familia como grupo (Ackerman, 1966); es decir, los roles dan razón de una concordancia relacional: una mujer no puede ser madre si no tiene un hijo, un hombre necesita de una esposa para ser esposo, etc.; reciprocidad que ilustra lo que Ronald Laing (1985) denomina identidad complementaria.

La socialización le permite al individuo convertirse en miembro de una sociedad. Padre y madre en ejercicio de su rol parental “deben” (como expectativas frente al rol parental) ejecutar funciones de cuidado, protección y educación que garanticen la satisfacción de las necesidades emocionales e instrumentales de los hijos. Para Bruno Bettelheim,

El resultado más deseable de una educación es el logro de la capacidad de obtener la máxima satisfacción posible tanto en la esfera privada como en la pública: amar y ser amado por las personas con quienes se comparte la vida, así como ser útil a la sociedad, de tal modo que ello cause orgullo, a pesar de las inevitables penalidades de la vida (...) Como es natural, a todos los padres les preocupan muchas cosas relacionadas con sus hijos; estas preocupaciones son inseparables de la condición de padre o madre consciente (Bettelheim, 1988, pp. 27-447).

La parentalidad es una posición en la estructura social, definida por un conjunto de expectativas y tareas (Anthony, 1970) construidas culturalmente y sujetas a cambios de acuerdo a los contextos sociales donde se lleven a cabo. Es decir, la maternidad y la paternidad contienen una dimensión colectiva, sus características están articuladas con la cultura y el significado que el grupo sociocultural les otorga (Puyana & Lamus, 2003).

La paternidad y la maternidad, se inscriben en el orden social a partir de las relaciones de parentesco (Strauss, 1969), a cada una la cultura le ha asignado significados particulares interconectados con la división sexual del trabajo. En el modelo dominante de familia según Parsons (1972), el hombre como padre ha tenido una función instrumental y la mujer como madre una función afectiva; el hombre dedicado a la producción y la mujer a la reproducción. Así, la mujer se encarga de las labores domésticas y el hombre responde por el sostenimiento económico del hogar. Los significados diferenciales atribuidos tradicionalmente, a la paternidad y a la maternidad en la cultura occidental se pueden comprender a partir de dos fenómenos. En primer lugar, la tesis sobre el instinto materno, dominante en Europa durante el periodo de la Ilustración en los siglos XVII y XVIII, que justificó la necesidad de que la madre se encargara del cuidado y la orientación de sus hijos(as), nadie como ella podía garantizar con sus cuidados la vida de los niños y de las niñas; principio a partir del cual se sacralizó la maternidad y se lo convirtió en la representación social dominante, hasta bien entrado el siglo XX. Dicha tesis alivió la preocupación en Francia por la alta mortalidad infantil e incapacidad del Estado para garantizar generaciones aptas para la guerra o el trabajo (Badinter, 1981). En segundo lugar, la segregación que se estableció en las sociedades industriales entre la esfera privada y la esfera pública (la primera del dominio femenino y la segunda del dominio masculino), y las relaciones de género provenientes de un orden patriarcal que concentró el poder en lo masculino, construyeron una polaridad entre las cualidades demandadas al padre y a la madre. La maternidad se identifica con la naturaleza y la paternidad con la espiritualidad o el orden, y en contraste, la mayoría de las culturas, en la medida en que se trata de organizaciones patriarcales, identifican la feminidad con la maternidad y ésta con el mundo privado o doméstico (Tubert, 1997); mientras que la masculinidad asociada al poder y a la autoridad, se define con base en su relación con el mundo exterior al ámbito doméstico (Fuller, 1997)⁵.

⁵ Para Max Weber (1969) con el patriarcado en la familia, la obediencia y el don de mando hacen parte de un derecho instituido desde la convicción de que ese deber forma parte de un orden inviolable, santificado por una tradición inmemorial.

Desde inicios de los años sesenta del siglo XX, los significados de la maternidad y de la paternidad adquieren nuevas connotaciones que alteran los supuestos culturales antes establecidos⁶. A raíz de lo que autores y autoras han denominado el derrumbamiento de la autoridad patriarcal (Badinter, 1981; Del Campo & Navarro, 1985; Requena, 1992; Gutiérrez, 1998; Flaquer, 1999), entre otros factores, la autoridad del varón sobre la mujer y los hijos, ha sido cuestionada y en su reemplazo se construye una nueva filosofía de la libertad y la autonomía, que conduce a novedosas formas de relación parental, afianzadas en una cultura que aboga por el respeto, la justicia y la equidad.

En Colombia, país latinoamericano, lugar de donde proceden los hombres y las mujeres entrevistados y entrevistadas para esta investigación, lo cultural se ha construido desde lo que Néstor García Canclini comprende como una “coexistencia de heterogeneidades culturales que se mezclan” (García, 1990, pp. 18). Virginia Gutiérrez de Pineda (1975), pionera de los estudios sobre la familia en Colombia, afirma que la familia colombiana se ha construido en un país pluriétnico y de gran diversidad cultural. Según dicha autora en los grupos familiares colombianos hay una confluencia de conformaciones sociales precolombinas, un legado hispano con características homogéneas y fragmentos de las culturas africanas arraigadas en América; factores estos que se condensan en los rasgos distintivos de los que ella denominó complejos culturales⁷. De tal forma que en los años sesenta, en las familias del país se pudo apreciar un marcado contraste respecto a la asimilación del patriarcalismo. Por ejemplo, en el complejo cultural negroide o fluvio minero Gutiérrez identificó protagonismo femenino en las jefaturas de hogar y relativa autonomía sexual de las mujeres; mientras que en el complejo santandereano o novohispano se observó hegemonía del padre y subyugación femenina (Gutiérrez, 1988). Dada la transición del mundo agrario al urbano en el país, el influjo de los medios de comunicación en la transmisión de ideas y el creciente acceso a la educación por parte de la población colombiana, en especial de las mujeres; los rasgos culturales familiares construidos a partir de la colonización, han sufrido cierto desdibujamiento con la tendencia a una homogenización cultural, que a su vez no se desprende en absoluto de aquellas características del pasado. Así, la maternidad y la paternidad en Colombia, vienen mostrando cambios que han sido identificados por diversas investigaciones, como las realizadas por Yolanda Puyana et al. (2003), Blanca Jiménez (1999), María Imelda Ramírez (1998), Virginia Gutiérrez 1998 y Hernán Henao (1997), entre otras.

Un estudio reciente llevado a cabo con el concurso de diferentes universidades del país (Puyana, 2003) mostró que los cambios en la parentalidad en Colombia no son homogéneos; hombres y mujeres han roto con algunas maneras de ser padre o de ser madre de las décadas de los 50 y 60, al tiempo que conservan aspectos de la tradición. Elementos de antes se conjugan con

⁶ Después de la Segunda Guerra Mundial se afianzan los valores de la libertad y la democracia como fundamentos básicos de la vida pública. Estos valores penetran la vida privada, haciendo aparecer las reivindicaciones de libertad y autonomía en las mujeres y los jóvenes, lo que ha dado paso a cambios en la vida familiar. Diversos trabajos sobre la familia contemporánea vienen mostrando cambios en la composición familiar, en las relaciones de género, en las relaciones íntimas, en las formas de convivencia, en las relaciones paterno filiales (Del Campo, 2004; Lipovetsky, 2003; Beck, 2002; Gil, 2001; Alberdi, 1999; Flaquer, 1999; Beck y Beck-Gernsheim, E. 1998; Elías, 1998; Meler, 1998; Carabaña, 1997; Cebotarev, 1997; Giddens, 1995; Requena, 1992). En este mismo sentido, en el contexto colombiano sobresalen los estudios de María Cristina Maldonado y Amparo Micolta (2003); Yolanda Puyana (2003); María del Pilar Morad y Gloria Bonilla (2003); Ana Rico (1999); Blanca Jiménez (1999); María Imelda Ramírez (1998); Virginia Gutiérrez 1998; Hernán Henao (1997); Juanita Barreto y Yolanda Puyana (1996); Ligia Echeverri (1994) y Norma Rubiano y Lucero Zamudio (1991), entre otros.

⁷ Para comprender las familias colombianas Virginia Gutiérrez zonificó el país en lo que denominó complejos culturales o subculturas, configuradas bajo indicadores peculiares en cada una, de cuyo funcionamiento la familia viene a ser un fragmento: complejo cultural andino o americano, complejo santandereano o neohispánico, complejo de la montaña o antioqueño y complejo litoral-fluvio-minero o negroide (Gutiérrez, 1975).

lo moderno contemporáneo, desarrollando diferentes estilos de ejercicio de la parentalidad, según el acento que los padres y las madres pongan en los asuntos innovadores o de conservación de las formas de ejercer el rol paterno o materno. En este sentido, aunque las ideas sobre ser padre o ser madre vienen cambiando, las prácticas no cambian al mismo ritmo, por ello en sus comportamientos surgen conflictos y se revelan contradicciones con sus ideales. El conflicto mencionado tiene relación con las oposiciones entre la díada parental y la construcción y deconstrucción de las tipologías de hogar a partir de la imagen idealizada de la familia formada por un hombre y una mujer que conciben hijos y comparten vivienda, concepto de familia que aún domina en los primeros años del siglo que transcurre (Puyana & Mosquera, 2003, Maldonado & Micolta, 2003b).

En Colombia la madre que trabaja por fuera del hogar es hoy una realidad, en los diferentes grupos socioeconómicos y en las diversas tipologías de hogar. Las madres que laboran por fuera de sus hogares se conflictúan porque aún las mujeres y los hombres tienen la idea de la mamá indispensable para la crianza y el crecimiento de los hijos. Pocas mujeres asumen sin dificultad el papel de proveedora económica única en el hogar nuclear, extenso o reconstruido, porque aún persiste la idea que el padre es y debe ser un proveedor económico. Las mujeres que crían sus hijos en hogares monoparentales asumen el rol de únicas proveedoras económicas con mayor facilidad, de hecho hay algunas que se han separado del padre de sus hijos, debido al incumplimiento de éste de su función de proveeduría económica. Todavía hay madres que tienden a representarse bajo la ecuación mujer igual madre que cría, representación que también comparten los hombres. Aún así, la tendencia es que cada vez más hombres se vinculan a la crianza y socialización de los hijos (claro está, en actividades relacionadas con espacios públicos como la recreación), sin dejar el papel de proveeduría económica. Los estilos de autoridad de estos hombres y mujeres varían desde posiciones autoritarias hasta democráticas, pasando por flexibles, permisivas y amigables, entre otras. En esta gama, el castigo físico y la palabra fuerte aún tienen cabida. Un factor de especial importancia tiene que ver con la educación; a mayor nivel educativo, mayores son los cambios en las representaciones y prácticas de la parentalidad (Maldonado & Micolta 2003b).

III. Razones que motivaron a los padres para llevar los hijos a España

Las razones que motivaron a los colombianos y a las colombianas para llevar a sus hijos a España fueron: ofrecerles a los hijos un mejor futuro (dado que en España hay oportunidades de educación, mejores condiciones materiales y una vida más segura), la necesidad de cumplir con el rol parental y por mantener unido al grupo familiar. En la explicación de estas motivaciones se evidenció el apoyo que ofrecen las redes familiares en la migración de sus miembros y la participación de los hijos en la planeación del proyecto migratorio.

• El ofrecimiento de un futuro mejor

Padres y madres manifestaron que querían ofrecer un mejor futuro para los hijos a través de la *educación*. Ellos opinan que en España hay más oportunidades de acceso a la educación y los costes son inferiores a los de Colombia, país donde el Estado no la subsidia. Además, en Colombia se valora la capacitación recibida en España, mientras que la que se recibe en Colombia es poco valorada en España; por lo tanto, si los hijos logran estudiar en el contexto español aseguran su reconocimiento tanto en España como en Colombia. Para estos inmigrantes, en el nuevo territorio hay más oportunidades para progresar; de continuar sus hijos en Colombia,

estarían casi condenados a repetir la experiencia vivida por ellos: bajos ingresos y pocas posibilidades de acceso a la educación universitaria. Así, para ellos y ellas la migración es una estrategia para que los hijos progresen.

“Aquí yo tenía un mejor futuro para ella (la hija) y es verdad, en mi país cuesta mucho, mírenos a nosotros no pudimos estudiar, y lo mismo le iba a pasar a ella, de pronto aquí hay facilidad para muchas cosas, entonces cuando se me presentó la oportunidad no lo pensé dos veces.” (Yola, 40 años)

“La realidad es que en Colombia la mayoría de la gente no tiene recursos para darle una carrera a los hijos. Si no hay la opción de que se vayan para el extranjero, hasta allí (estudios de bachillerato) llega la carrera de los niños, porque hicieron máximo el bachillerato. No hay forma de que el gobierno subsidie la educación. El estudio de nosotros (los colombianos) aquí no cuenta mucho, pero el de aquí allá en Colombia sí.” (Gustavo, 46 años)

La mayoría de los hombres y las mujeres entrevistados quiere que sus hijos hagan estudios universitarios a fin de obtener un título profesional. Ellos piensan que son varias las garantías que la preparación académica formal les daría: ascender en la escala social, tener mayores oportunidades de acceso al mercado de trabajo, viajar por el mundo y realizar tareas intelectuales con menos esfuerzo físico. Todas estas son garantías de las que ellos carecen.

Paralelo a que los hijos e hijas estudien y hagan una carrera universitaria, algunos de los colombianos entrevistados y entrevistadas mencionaron anhelos que tienen que ver con el aprendizaje de otros idiomas, y el desarrollo de habilidades para el deporte y que se comprometan con la lectura. La *estabilidad* a través de *bienes materiales* como la vivienda y la obtención de la residencia definitiva en España son otros de los motivos que emergieron en los discursos.

“Yo lo que quiero es que aprenda otros idiomas. Y que pueda quedarse acá.” (Claudia, 27 años)

“Que puedan tener una actividad deportiva. Me gustaría que se comprometieran más con la lectura, porque uno lo que sabe es porque lo ha leído” (Fabio, 47 años)

“Mi anhelo es tener algo estable. Me gustaría tenerles una buena casa, sea acá o en Colombia.” (Freddy, 33 años)

España tiene ventajas que poco a poco se van descubriendo. Padres y madres aprecian las que este medio les ha proporcionado. A diferencia de Colombia, el estado de bienestar español les ofrece servicios para afrontar situaciones problemáticas de salud, tener oportunidades de capacitación y una buena alimentación, entre otros; ventajas altamente valoradas por varias de las personas entrevistadas. Estas oportunidades han sido consideradas como un elemento muy importante a la hora de decidir por la llevada de los hijos.

Los migrantes han dejado atrás un conjunto de dificultades y, aunque en la nueva tierra estén presentes otros problemas, éstos se soportan porque a su vez tienen otras gratificaciones. Ese doble marco de referencia actúa como filtro perceptivo a través del cual procesan sus nuevas experiencias. Todo: el salario, la calidad de vida en el trabajo y la escolarización de los hijos, se encuadran en términos comparativos.

“Aquí en España es una ventaja las bibliotecas públicas, que le prestan a uno libros por un mes, entonces no volví a comprar libros, CDs, películas... aquí sea como sea hay muy buenos alimentos, porque en nuestro país para todo hay que sacar dinero. Se han dado buenas oportunidades. Por ejemplo, hasta hace un mes mis hijos tenían la beca de comedor. Aquí al inicio como estábamos muy mal, les dieron los libros, siempre han

tenido ayuda. En cuestiones de médico también, uno en su país no tiene eso.” (Fabio, 47 años)

- **La necesidad de cumplir con el rol parental**

Para aquellas personas que emigraron sin sus niños y luego se los llevaron a España, la debida *protección* es una condición que en Colombia sus hijos e hijas no tenían; dicha condición la vislumbran desde lo siguiente: a) cuando el padre que cuidaba al hijo en Colombia presentó conductas que pusieron en riesgo el bienestar del menor, y ante la ausencia de otros familiares que asumieran el cuidado de los menores, se vieron obligados a llevarlos a España; b) el temor a que las hijas concibieran un hijo a temprana edad⁸.

“Porque tocaba ya traerlo. El papá estaba haciendo cosas que no debía, lo llevaba a pasear y se emborrachaba con los amigos y el niño al lado de él. Como yo soy sola, mi madre ya no está, me tocó traerlo.” (Cecilia, 42 años)

“Los traje para estar pendiente de mis hijos, poder controlarlos, sobre todo a ella (la hija), porque no la estaba llevando muy bien en Colombia (En Colombia la hija solía permanecer en la calle). Mi hija tenía 13 años, y si yo no me la traigo, ya sería abuela.” (Doria, 42 años)

El temor a la *inseguridad* en Colombia fue otra motivación: *“Es que en Colombia te da miedo que tu hija salga a la calle”* (Doria, 42 años). Incluso, para padres que se habían separado de sus hijos a raíz de la inseguridad, la migración fue una estrategia para estar juntos nuevamente: *“pensamos en venir todos para poder reunirnos. Allí no podíamos por los problemas del papá con la seguridad”* (Elia, 38 años).

Para algunos padres y madres que emigraron sin sus hijos, el tiempo que estuvieron sin ellos, fue de sufrimiento e intranquilidad: *“Yo no hacía sino llorar”* (Paula, 35 años). No es suficiente enviar dinero para su sostenimiento, llamarles y saber que están bajo el cuidado de otra persona. Para ellos la presencia física es irremplazable. Al llevarlos a España podrían *cuidarlos* y *atenderlos* y de esta forma cumplir con el rol parental.

El reencuentro

Después de varios años, y en especial si en el momento de la salida los hijos eran aún muy pequeños, la llegada de los menores significó un reencuentro. Hombres y mujeres se impactaron antes los cambios físicos acaecidos en sus niños. Los hijos habían crecido y en esta medida, lógicamente, cambiaron sus actitudes y comportamientos. En esos momentos fue preciso rescatar el rol parental y reestablecer la relación en la convivencia bajo el mismo techo.

“Tantos años sin verlos, dejé a la niña de tres años y al niño de seis. Los ve uno totalmente cambiados. Nos estamos acostumbrando de nuevo.” (Felipe, 31 años)

“Cuando vinimos mis hijos estaban pequeños, acá los estoy volviendo a conocer.” (Nubia, 35 años)

⁸ Concebir y criar un hijo entre los 12 y los 18 años no es un hecho nuevo, en otras épocas o lugares la maternidad en mujeres muy jóvenes se fomentaba, la organización social las permitía y era un hecho incuestionable (Deschamps, 1979). Pero hoy, a principios del siglo XXI, concebir un hijo entre los 12 y 18 años preocupa, porque en general la sociedad le da prioridad a la educación para los /as jóvenes. Se considera importante reunir un nivel de condiciones de salud física, mental y socioeconómica para luego concebir y criar los hijos (Maldonado & Micolta, 2003a).

Estar con los hijos

Aunque es claro que tanto para hombres como para mujeres es importante tener los hijos físicamente a su lado, en las respuestas los hombres resaltaron la idea de querer estar al lado de sus niños, porque es un “deber natural”; mientras que las mujeres además de ello, querían observarlos y hacerles seguimiento en las actividades escolares y nutricias para constatar su bienestar. Ellas hablaron de su papel en la supervisión de lo relacionado con la asistencia de los hijos al colegio y la realización de los deberes escolares al igual que la alimentación; tareas que desde la distancia ellas hicieron a través del teléfono.

“En los dos años que los dejé pasaba muy mal pensando en ellos, como cosa natural como un corazón de madre que tengo de papá. Cada cual piensa en sus hijos, piensa que la situación no puede ser así.” (Gustavo, 46 años)

“Vivía mitad aquí y mitad allá, esa es la verdad, yo he vivido así. Yo llamaba en la mañana y en la tarde, para ver si habían hecho las tareas (escolares), que si estaban bien, que si habían llegado del colegio, que si habían comido, si se habían levantado a tiempo para ir al colegio. Cuando yo trabajaba en el bar siempre me dejaban propina y con ese dinero compraba tarjetas para llamar, les explicaba todo por teléfono.” (Paula, de 35 años)

• La migración del grupo familiar

Migrar con los hijos es una decisión que pudo o no estar presente al momento de la salida del país. En las respuestas de los inmigrantes que optaron por migrar con los niños se percibió lo siguiente:

El deseo de *mantener unido al grupo familiar* bien sea porque la partida de unos genera sentimientos de soledad en los que se quedan, por la imposibilidad de vivir separado de la familia, o porque impera el valor de mantener la familia unida. Esta fue una razón dada especialmente por hombres: *“Ah no, no, no, yo solo no venía, yo le dije si nos vamos, nos vamos los cuatro porque yo nunca me he separado de mi familia.”* (José L., 42 años)

Las redes familiares un elemento facilitador del desplazamiento

La *puesta en práctica de la cadena o red migratoria* familiar⁹, es un componente que facilitó el desplazamiento. Dicha red hace que todos sus integrantes puedan migrar y gozar de las ventajas que ofrece el país de destino y de las que ya están disfrutando quienes llegaron primero: *“Como estaba toda la familia de ella, decidimos venir los cuatro, primero vine yo con el niño y después al mes, ella con la niña.”* (Patricio, 42 años)

Los hijos como partícipes de la decisión

Algunos padres decidieron hacer partícipes del proyecto migratorio a sus hijos, porque consideraron importante darles la posibilidad de opinar sobre algo que les afectaría directamente. Esta puede ser una forma de compartir la responsabilidad de la decisión, llevando a cabo

⁹ Los familiares y la parentela en general juegan un papel clave en el proceso migratorio; son instancias que hacen parte de las llamadas redes sociales. “Las redes conectan individuos y grupos distribuidos en diferentes lugares, lo que optimiza sus oportunidades económicas a través de desplazamientos múltiples” (Portes & Böröccz, 1998, p. 53).

negociaciones que reflejan la puesta en práctica, en el espacio familiar, de uno de los valores de la modernidad: la democracia, asunto que cada vez se hace más visible en la vida familiar.

“Yo hablé con ellos (los hijos), nos reunimos y les dije: bueno nos vamos para España, esto aquí está muy jodido, ustedes verán o nos quedamos aquí, si ustedes quieren ir, nos vamos, y nos vamos del todo, y ellos aceptaron. Fue de común acuerdo.” (Renato, 39 años)

IV. Vivir con los hijos en España

La crianza y educación de los hijos en un país diferente al natal, bajo la condición de inmigrante, presenta retos y dificultades. En lo narrado hombres y mujeres resaltan el momento inicial de la llegada a España como una de las etapas críticas del proceso migratorio, la escuela como un lugar donde algunos niños han vivenciado la discriminación, la tensión entre el trabajo remunerado y las tareas de crianza de los hijos y la vivienda como un recurso precario cuando se es inmigrante.

La adaptación de los niños al nuevo contexto

Aunque en las entrevistas los padres manifestaron que los niños menores se adaptaron con más facilidad que los adolescentes, reconocieron que el proceso no fue fácil; entienden que ese fue uno de los retos al comenzar la nueva vida en España, debido a que sus niños dejaron atrás el lugar donde vivieron sus primeros años y con ello, sus juegos y costumbres, como también las personas con quienes usualmente compartían, como familiares y compañeros; en el nuevo lugar de residencia se encontraron ante el reto de hacer nuevos amigos. El sentimiento de soledad y añoranza, usual en estos momentos suele hacerse más intenso en épocas significativas como la Navidad.

Adaptarse a espacios cerrados en España, conservando silencio y calma en la vivienda, fue otra de las dificultades atravesadas por los niños, especialmente para aquellos que en Colombia disponían de residencias con espacios abiertos para jugar. Esta es una limitación que está dada también por el clima, y que además una de las mujeres, (Elia) asocia a la pérdida de estatus, ya que en Colombia su familia disponía de bienes y recursos para los momentos de ocio y épocas de vacaciones de sus hijos. Este cambio ha sido difícil de aceptar para sus hijos, quienes manifiestan el deseo de retornar a su tierra.

“El niño mayor (.) ha estado triste, solamente hasta este año ha hecho amigos, tienen dos amigos que son también de padres migrantes de Irak; es decir, les ha costado, están en una edad en que salían, que todo lo tenían allá (en Colombia), pero acá encerrados en este piso. Allá que con sus juguetes, que con la bicicleta. En las vacaciones se iban con el papá para la finca. Para un niño el campo es el campo y acá? En vacaciones están aquí en casa, y son tres meses. Yo los llevo al parque, y luego los traigo y es diciéndoles que no pueden jugar aquí adentro porque hacen ruido y a los vecinos no les gusta. Ellos dicen mami vámonos, vámonos para Colombia, allá dejaron sus amigos y la familia.” (Elia, 38 años)

En Colombia, entrevistados y entrevistadas disponían de una vivienda con varias habitaciones para su familia. En España ello no es posible para todos, al menos durante los primeros años de estadía, por los altos costos y las dificultades para acceder a una vivienda independiente en calidad de inmigrante. Por lo tanto estas familias se ven obligadas a vivir en habitaciones

alquiladas, generalmente en condiciones de hacinamiento o en unidades de vivienda compartidas, regularmente con compatriotas o con inmigrantes de otros países.

“Se les dio duro, primero que todo por las circunstancias donde estábamos viviendo. Vivíamos en un cuarto y cuando ya iban ellas a llegar alquilamos otro cuarto en el mismo piso, pero de todas maneras son cuartos muy estrechos y allá en Colombia cada una de mis hijas tenían su habitación, allá teníamos lo necesario. Ellas decían papá tranquilo, sabían que no estábamos en condiciones de vivir mejor.” (Elías, 44 años)

También se encontraron personas que manifestaron que para sus hijos e hijas fue fácil adaptarse al nuevo contexto, experiencia que algunos comparan con la de otros compatriotas que no han corrido con la misma suerte. Algunos padres y madres atribuyen la fácil adaptación al papel que en el proceso de sus hijos cumplió la escuela, toda vez que allí recibieron un trato acorde con sus necesidades como inmigrantes; hecho que, como veremos más adelante, no todos los entrevistados vivieron de la misma manera. Para otros padres la adaptación de sus hijos fue fácil debido a que los niños, a diferencia de los adultos, se adaptan fácilmente a los cambios, además de la influencia que en este sentido ellos ejercieron sobre los menores.

“Con ellos nos ha ido bien, se aclimataron facilísimo a todo. Tengo una tía que está muy aburrida porque a la niña la discriminan en el colegio, a los míos no. Bueno que también el colegio donde están los niños es un colegio nuevo, apenas está empezando y hay mucho migrante, allí los profesores se preocupan por eso.” (Carmen, 33 años)

“Los niños se adaptan facilito, es que los niños no tienen los prejuicios que tenemos nosotros, los niños están aprendiendo, están creciendo. También les hemos dicho que hay que querer lo que tenemos aquí.” (David, 34 años)

La escuela es un espacio significativo y novedoso para los niños inmigrantes; como todo lo desconocido, genera expectativas y temores, que luego ellos pueden vencer a medida que lo van conociendo. Los conocimientos adquiridos en la escuela en Colombia, pudieron ser o no suficientes para el nivel donde el niño, de acuerdo a la edad, fue ubicado en España; por lo tanto, en el proceso de adaptación los menores debieron adentrarse en nuevos conocimientos y aprender a distinguir otros códigos lingüísticos diferentes a los ya adquiridos en su país, situación que intranquilizó a los padres.

“El niño entró al colegio aquí, y no estaba igual a los españoles, entonces para él era duro. Se quedaba llorando, muy inseguro. Tuvo que aprender a hacer la letra cursiva, para él eso fue lo más difícil. No le entendía a los niños, los niños de aquí son muy avispados, de pronto a veces hasta más groseros, se burlaban y él ha sido un poco tímido. Sufrí mucho, yo no podía trabajar bien porque estaba pensando en el niño.” (Victoria, 35 años)

La disminución en el rendimiento escolar, es una situación presentada por los menores, en especial los adolescentes, aspecto de suma trascendencia para los progenitores, toda vez que como vimos, uno de los propósitos que los alentó para llevarlos a España, fue justamente la oportunidad de estudio y capacitación que el medio español les ofrece. El bajo rendimiento en los menores está acompañado de pasividad, desmotivación y ausencias escolares. Al explicar este cambio, los padres se autoculpabilizaron haciendo balance de sus acciones durante el proceso de crianza; en ellos emergieron sentimientos de frustración y apareció la idea de retorno a Colombia, por cuanto no justifican el esfuerzo de estar en España, sin la obtención de logros académicos por parte de sus hijos.

“Se les hizo muy duro el colegio. La grande más que todo, porque la pequeña esa sí asimiló ahí mismo todo, para la otra fue muy difícil. Ellos dicen que lo que vieron allá es muy diferente, pero yo creo que les falta más interés. Imagínese que una vez mi hija perdió física porque la pusieron a dar volteretas y no pudo, porque como es gordita, entonces le daba miedo o vergüenza. También es que son unas niñas que lo han tenido todo, que no han sufrido, entonces también de eso tiene la culpa uno. Cuando voy al colegio me dicen que con esa niña es raro porque no saben cómo habla, es muy callada.”
(Ada, 38 años)

“Yo sinceramente estoy aquí frustrado, porque ellas no me quieren estudiar. Todas las ilusiones que tenía se me han ido y lo que he querido como se dice, en este momento, es volverme pa’ mi país. El sueño mío era que esas muchachas me estudiaran y que el día de mañana fueran alguien en la vida.” (Omar, 43 años)

Varios hombres y mujeres hablaron de la discriminación a la que tanto ellos como sus hijos han sido sometidos en la escuela. Las conductas discriminatorias mencionadas fueron: agresiones físicas, verbales (algunas relacionadas con prejuicios étnicos) y escritas; rechazo al tipo de vestimenta, burlas por expresiones verbales propias del país de origen, negativa de ayudas por parte de personas de la administración escolar y ser ignorados. Esta última proveniente de los compañeros, fue una vivencia frecuentemente percibida por los niños, quienes según sus padres, se mostraron pasivos y temerosos de responder a las agresiones.

Para afrontar lo antes descrito progenitores y progenitoras utilizan diversas tácticas, como hablar con profesores y profesoras al respecto, dar elementos a los hijos para que afronten la situación ignorando las agresiones y atenderles cuidadosamente en su presentación personal. Mientras que algunos profesores atendieron a la queja de las madres y pusieron correctivos al asunto, otros extendieron la discriminación también a los progenitores. Un elemento que, a juicio de Doria una de las entrevistadas, agravó la discriminación, es la búsqueda de amigos por parte del menor inmigrante, únicamente en el grupo de compatriotas.

“La adaptación al colegio, inicialmente bien, luego empezaron los compañeros a hacerle bromas pesadas, a decirle cosas desagradables, hasta que un día fui al colegio, hablé con la profesora, tuvieron en cuenta mi alegación y hablaron con los niños. Les dijeron que todos eran iguales que ahí no había discriminación, ni nada especial para cada uno.”
(Clara, 30 años)

“Al comienzo como todos los niños desubicados. A la secretaria del colegio, la obligaron a recibirme a Juan Camilo y la señora no pudo soportar eso y siempre me mandaba mal la información de cuando se tenían que presentar los papeles para las becas. Cuando yo presentaba los papeles, me decía: lo siento pero sus hijos no tienen papeles españoles o sea que no les pueden dar nada. Fui a la trabajadora social de Fuencarral, a la de Mompote de Lemos, y me dijeron que no podían hacer nada. A Juan Camilo (el menor) al comienzo trataron de molestarlo, pero él aprendió a defenderse. Se burlaban de sus orejas, lo delgado, la forma de hablar, porque aquí les parece muy extraño algunas palabras que nosotros decimos. Lo mismo con Andrés, había una chica que le daba collejas. Un día mi hermana y yo le dijimos: tenés que aprender a defenderte, y aprendió a defenderse. Para Marcela fue muy complicado. Ahora por fin se ha adaptado. Le tiraban escupitazos en la camiseta y en una tarjeta de navidad que Marcela pasó para que le firmaran los compañeros, le escribieron unas cosas y yo fui y se la llevé al

profesor. Mi hermana y yo la convencimos de que no hiciera caso. Un día les dije a esos chicos y chicas: a ustedes les gustaría que algún día fueran a mi país y nosotros los tratáramos de la misma manera? Lo que pasa es que Marcela se dedicó a conseguirse amigos sólo colombianos, y ella tiene que aprender a vivir en esta sociedad, aquí están los españoles.” (Doria, 42 años)

“Para los niños al principio fue muy difícil la estadía. En una escuela donde estuvieron los amiguitos los molestaban, por la ropa no tenían sino una chaqueta para esta época (invierno) y les molestaban porque no tenían ropa de marca, los rechazaban, era un colegio concertado, donde iban hijos de personas con dinero.” (Mariela, 35 años)

Vale la pena anotar que algunos de los entrevistados han tenido otras experiencias, esta vez positivas. Los testimonios mostraron que la aceptación y apertura de profesores, padres y madres de familia, y compañeros, ayudaron al proceso de adaptación.

“En la escuela donde están ahora no los discriminan. Son otro tipo de niños, es un pueblo y los tratan igual que a los otros compañeros, tienen muchos amigos. Allí se adaptaron fácil. En este pueblo los padres aunque tengan lo que tengan los hijos tratan a los otros como igual, no están pendientes si llevan zapatos o ropa de marca, los padres son personas que trabajan como nosotros o que también tienen pero son diferentes que en Las Rozas. En el colegio donde están ahora en El Escorial el año pasado una profesora, lloró cuando terminó el año escolar el chiquito, estaba amañada con él, lo quería mucho. En este colegio ya están integrados y les ha ido muy bien con los compañeros.” (Mariela, 35 años)

Las normas con los hijos adolescentes

El manejo de la libertad es un asunto que genera conflicto en la relación entre padres e hijos adolescentes. Para los padres y madres del estudio este es un aspecto con marcadas diferencias entre los jóvenes colombianos y los jóvenes españoles. El cumplimiento de los horarios impuestos es un asunto que a entrevistados y entrevistadas les es difícil de controlar, los hijos tratan de evadirlos y de proceder como lo hacen sus pares españoles, quienes a juicio de los entrevistados no ponen límites al tiempo que dedican a las diversiones. Los padres piensan que dicha conducta de sus hijos se debe al deseo de imitar a los nativos y a aquellos colombianos que han interiorizado las mencionadas pautas.

De cualquier manera, los padres que a través de la entrevista expresaron estas dificultades piensan que es su deber como educadores hacer que sus hijos cumplan las normas que ellos les imponen de acuerdo a su marco cultural. En España, continuaron con los patrones de crianza que tenían en Colombia. Incluso, algunos piensan que la forma como se educa a los hijos no depende del lugar donde se está, sino del estilo individual. Pero los hijos conocen de leyes españolas que les protegen en caso de que sus padres les castiguen con prácticas no aceptadas por tales leyes, en esos casos pueden denunciar y el padre se verá expuesto a sanciones. Frente a estas circunstancias algunos padres sintieron que su autoridad fue puesta en entredicho, debido a que sus hijos les amenazaron con denunciarles en momentos de conflictos paterno filiales. Este tipo de conflictos entre padres e hijos tienen que ver con el desdibujamiento de la autoridad patriarcal que se ha venido dando en las últimas décadas, pero que en Colombia no todos los padres y las madres lo han asimilado. En un contexto como el español, donde los jóvenes conocen y pueden hacer cumplir las normas y las prohibiciones establecidas por las leyes para la regulación de la

educación a impartir a los hijos, los padres se resienten al no poder actuar como creen que lo podrían hacer en su país.

“La libertad que tienen los hijos aquí y la forma de pensar es distinta. Aquí usted no puede reprender un hijo como lo reprende en Colombia. Un día que castigué al menor me dijo que iba a buscar a la policía; le dije: pues si la policía le va a dar de mantener, le va a dar el amor de familia y lo que se le da aquí, váyase a la policía pero yo tengo que responder por usted y tengo que reprenderlo y educarlo no quiero ver en mi familia ni aquí (en casa) un hampón. Después me dijo: me invitaron a una discoteca; le dije yo vaya, pero la hora suya es hasta las doce de la noche. Es que todos se van a quedar hasta las dos, tres de la mañana. Quién le da para quedarse hasta las dos, tres de la mañana? A las discotecas aquí van y resultan tomando trago y vicio. Le dije: no tome alcohol. El alcohol después de los 18 años.” (Fernando, 46 años).

Aunque los padres temen perder el control de sus hijos y que éstos adopten conductas que son usuales en el nuevo lugar de residencia, hubo padres que consideraron conveniente flexibilizar su posición porque comprenden que es insoslayable controlar estos comportamientos, pues mujeres y hombres jóvenes llegarán a una edad que por el grado de autodirección y asimilación de comportamientos, terminarán comportándose como lo hacen los y las jóvenes en el contexto español.

“Lo que no me ha gustado de haberlos traído, es el cambio, no por mi hijo pequeño, sino por mis dos hijas grandes. Las chicas de aquí de 14 en adelante es una cosa impresionante a como somos nosotros en nuestro país que todavía se respetan los valores, a los padres y se vive como más en familia. No me gusta mucho de pronto que se vayan influenciando en este tema. Se me hace muy difícil que mi hija va a decir: ‘papá me voy con mi novio este fin de semana y vuelvo el lunes’. Es una cosa que aquí es normal y en Colombia no es así. Sé que tengo que aceptarlo. Que mi hijo de pronto se enrede por ahí con el vicio. En todos lados, dicen: ‘fumarme un porro no es nada’, mientras que en Colombia el que se fuma su cachito de marihuana se lo fuma escondido, me da dificultad acomodarme a eso.” (Elías, 44 años)

La apertura de los padres al cambio refleja que:

Para dar curso a los cambios durante las transiciones en ciclo vital familiar, los adultos tienen que confrontar las antiguas experiencias que tuvieron como hijos con sus padres, y las que tienen actualmente con sus hijos en su calidad de padres. En el desarrollo normal de una familia, el crecimiento incluye la pérdida de viejas pautas de relación y la adquisición de nuevos aprendizajes (...) la realidad distinta que plantea el nuevo país pone en tela de juicio modelos establecidos de la familia. De esta manera, esa familia tendrá que asumir las diferencias flexibilizando sus pautas o volviéndolas más rígidas, según sea su estructura y modalidad (Korenblum, 2003, p. 37).

Así como se observa oposición a que los hijos se comporten de acuerdo a prácticas frecuentes en España, también hubo entrevistados que abogan porque sus niños se adapten al sistema y asimilen determinadas normas legales.

Trabajar y criar. Cambio de roles

Ser papá proveedor o mamá proveedora es una tarea que requiere ajustes que implican esfuerzo, uno de ellos es la distribución del tiempo entre el trabajo y el cuidado de los hijos; situación que se complica aún más cuando el rol parental se ejerce en un arreglo familiar monoparental (Maldonado & Micolta, 2003b). Si los hijos han culminado las etapas tempranas de

la niñez, las mujeres, de acuerdo a sus condiciones laborales, generan una dinámica en sus hogares de modo tal que los menores asuman la responsabilidad de autodirigirse cumpliendo normas y deberes escolares, porque ellas permanecen gran parte del día trabajando. En cambio, con los hijos en edad preescolar, el trabajo por fuera del hogar tiene limitaciones, dada la demanda de cuidados y atención en dicha edad. Aunque tener una actividad remunerada es una necesidad, las mujeres inmigrantes oscilan entre trabajar o cuidar a los hijos, ocuparse por fuera del hogar les implica pagar un coste igual a su salario por el cuidado de los hijos, y de esta manera no sería una actividad rentable. Ante dicho conflicto, la institucionalización de los menores surge como una alternativa; es una práctica ejercida por algunas mujeres, que les permite trabajar pero al mismo tiempo les genera culpa porque luego los hijos presentan conductas que se convierten en motivo de preocupación.

“Es que cuando llegamos estuvo conmigo seis meses, pero como no tenía apoyo, alguien que me ayudara a cuidarla, me tocó internarla. Allí estudia, le dan la comida, está con otras niñas en actividades, pago una mensualidad, esa escuela está subvencionada por la Comunidad de Madrid. Ahora yo me siento mal, porque una de las monjas del internado me ha dicho que la niña está retraída. Fijese que ha dicho en la escuela que la abuela, mi mamá está aquí, y eso no es cierto. A veces pienso que lo estoy haciendo mal.” (Claudia, 27)

Las mujeres que crían en hogar monoparental expresaron que la carga es pesada sin la presencia de una figura masculina; es una función con varias aristas: trabajar por fuera del hogar para obtener dinero, y también educar y controlar en un ambiente de mayor libertad y posibilidad de consumo de sustancias psicoactivas. Situación que también es anotada por madres que crían sus hijos en este tipo de hogares en Colombia (Puyana, 2003), sólo que las madres de este estudio, se asustan por estar en un ambiente diferente al propio. En Colombia, los hijos estaban más pequeños y allá son otras las costumbres. Algunas entrevistadas dijeron que en Colombia permanecían en el hogar, y en España trabajan por fuera del espacio doméstico, consideran que en el país de destino han descuidado su “obligación” materna, porque el tiempo para el cuidado y atención de los hijos es mínimo; su labor está encaminada a prepararles los alimentos y las condiciones para que en forma independiente se preparen, y vayan y vuelvan del colegio. Con la doble jornada, el cambio es significativo con relación a como ejercían el rol materno en Colombia; aquí disponían de gran parte del día para atender a los menores y estar atentas a sus actividades.

“Hay momentos en que uno siente el cambio. Esta semana he estado super bajada, aburrida, yo decía: Dios llevo nueve años con esta carga en mis hombros, yo necesito un hombre, cualquier persona, mi papá, el que sea, no tiene que ser un marido para mí, alguien que me ayude a educarlos, a controlarlos, porque yo tengo que trabajar para poder ver por ellos.” (Doria, 42 años)

“En Colombia yo permanecía en la casa, me daba el lujo de no trabajar y aquí me ha tocado. Yo pienso que aquí me he desentendido de mi obligación como mamá, porque tengo que irme a trabajar muy temprano no me queda tiempo para quedarme con ellos hasta que se van para el colegio.” (Carmen, 33 años)

Algunas de las entrevistadas que emigraron después de una separación conyugal redefinen su rol materno, ahora no sólo educan y crían a sus hijos desde un hogar monoparental, sino que también salieron a trabajar para garantizarles la manutención.

“En Colombia yo tenía taller de joyería, permanecía en mi casa, Miguel (el cónyuge) también, o sea estábamos los tres juntos. El bus del colegio lo recogía (al hijo) en la puerta y lo dejaba allí en la puerta y yo mantenía siempre con él. Cuando ya me vine pa’ca, aquí las cosas cambiaron. Lo que pasa es que nosotros los colombianos, o nosotras en la época mía nos casábamos y nos mantenían y uno nunca ha trabajado, yo vine a trabajar fue aquí en España, después que me separé. Ahora soy sola (madre en hogar monoparental) me toca ser papá y mamá. Me toca estar pendiente que la ropa, que comida, que colegios, que esto que lo otro, que las vueltas (diligencias) que pa’quí, que pa’ca, a mí sola, todo depende es de mí.” (Cecilia, 42 años)

Una estrategia utilizada por las mujeres que viven en hogares monoparentales (sin la presencia y el aporte económico del padre de los hijos), para obtener un mayor ingreso económico, es tener varios empleos; lógicamente porque es sobre ellas en quienes recae la responsabilidad del sostenimiento del hogar, por lo tanto, permanecen la mayor parte del tiempo por fuera de la casa, en tanto su jornada laboral inicia a tempranas horas de la mañana y termina en la noche. Esta situación también la experimentan los hombres cuando viven en hogar monoparental sin una red de apoyo. Uno de los entrevistados manifestó que “lo mejor es que la niña esté con la madre” (que también es colombiana y vive en Barcelona) porque es difícil criar y al mismo tiempo trabajar por fuera del hogar. Prefiere delegar la crianza de la hija a la mujer, mientras que las mujeres entrevistadas que estaban en la misma condición no contemplaron esta posibilidad. Este ejemplo ilustra la división de roles de acuerdo al género, que desde el modelo clásico de familia, socialmente a la mujer se le ha asignado las tareas del ámbito doméstico, incluyendo en ellas el cuidado y la crianza de los hijos, mientras que el hombre trabaja por fuera del hogar, asumiendo el rol de proveedor económico.

“Yo le pagaba a mi nuera para que me la llevara y trajera (a la hija) del cole, (colegio) y cuando estaba trasnochando amanecía aquí y tenía que venir del trabajo y llevarla, hacer de comer... bueno cantidad de cosas. Entonces ahora digo yo que es mejor que se vaya a donde la mamá, porque si ella se va para donde la mamá (la hija de 10 años,) para cualquier trabajo ahí estoy, lo que resulte.” (Alonso, 49 años)

Con los hijos en España los gastos familiares son, desde luego, mayores que si no estuvieran. Quienes denotaron este asunto, hablaron de gastos permanentes como el alquiler de la vivienda, la alimentación y el transporte; y de gastos esporádicos como la compra de ropa de acuerdo a las estaciones, y los útiles escolares. Cuando las familias están sin los hijos tienen mayor capacidad de ahorro, que cuando tienen los hijos a su lado. *El retorno de los hijos a su país*, es una alternativa contemplada como forma de abaratar los costos de estadía y poder ahorrar dinero para el futuro. Sin embargo, esta elección también presenta desventajas.

“Se me está poniendo difícil porque el arriendo, el gasto, la comida... Aquí cada vez que hay cambio de estación me toca comprarles ropa. Por eso digo que es caro, costosísimo criar hijos, los textos escolares, es que he ido a comprar los textos escolares y me he gastado doscientas y pico de mil de pelas en los tres.” (Doria 42 años)

“Le he dicho a él (marido) que mandemos los niños y nos metemos en una pieza, trabajamos, ahorramos y nos vamos, pero él dice que no que ya los tenemos aquí, que el día que los mandemos es porque nos vamos todos, que sus hijos no se los va a soltar por allá, y tiene razón, es que ese también es el problema... no eso es un lío por donde lo vea. Pero mucha gente ha hecho eso, han probado con los hijos aquí y ven que no da resultado y los mandan y se quedan solos, ahorrando.” (Carmen, 33 años)

Otro cambio significativo percibido por algunas mujeres que conviven con el padre de sus hijos, es que mientras en Colombia sus maridos permanecían poco tiempo en el hogar, en España su presencia es significativa; acá ellos, en un arreglo familiar nuclear, dedican parte de su tiempo a atender a los menores. En condiciones de migración, las mujeres generalmente se insertan en el mercado laboral; en España el acceso a dicho mercado, es más fácil que para los hombres. Esta situación ha puesto a los varones ante la necesidad de atender las tareas del hogar mientras sus mujeres están trabajando, tendencia que cada vez es mayor en las familias contemporáneas (Alberdi, 1999; Maldonado & Micolta, 2003b; Puyana, 2003) y a la que Natividad Preciado se refiere en los siguientes términos:

De todos modos, el cambio de papeles parece definitivo; los hombres ya nunca volverán a ser los mismos, pero la experiencia nos enseña que nada es inmutable y menos aún en cuestión de sentimientos. De momento, los hombres se ven obligados a aprender nuevas funciones. Entre las tareas fundamentales del ama de casa estaba el cuidado y la atención de los hijos. El cambio actual ha llevado a los padres a estar presentes en los grandes acontecimientos vitales de sus hijos (Preciado, 2003, p. 52).

Una cuestión resaltada por algunas madres, es la ayuda que para el cuidado de sus hijos menores, han recibido de hijos mayores, a quienes les ha tocado asumir tareas parentales con sus hermanos. De cualquier manera, y aunque las mujeres estén acompañadas por sus maridos, para ellas la crianza de varios hijos, representa una carga que requiere grandes esfuerzos cuando al mismo tiempo se es mujer inmigrante, trabajadora asalariada de tiempo completo.

“El que se encarga de todo lo de la casa y los niños es mi marido, porque yo estoy en el trabajo. Yo me voy temprano, a las seis y media de la mañana ya estoy por fuera. Él lleva los niños pequeñitos a la guardería y el niño mayor se va solo. El niño mayor me colaboraba cuando sus hermanitos estaban más pequeños a cambiarlos, vestirlos, darles el biberón, bañarlos. Cuando nació el niño y luego nace la niña, el niño todavía era un bebé, eso fue horrible, al mes del parto fui a trabajar. Aquí es trabajar, es ser mamá, es ser esposa, es todo. Luego hubo cambios. En Colombia él (esposo) tenía más libertad, permanecía menos en casa con el niño y conmigo. Ahora aquí en España está en casa con los niños, lo que no hizo con el mayor en Colombia.” (Victoria, 35 años)

Mientras que unas entrevistadas hablaron de la participación de sus cónyuges en las labores del hogar y en el cuidado de los hijos; otras dijeron que a pesar de trabajar por fuera del hogar al igual que sus maridos, éstos recargan en ellas lo doméstico y se marginan de participar. Esta situación es sentida por ellas en España, no así en Colombia, porque en su país de origen, contaban con el recurso de la empleada doméstica.

“Me lo recarga a mí, pero yo digo que debe ser de los dos y ellos (los niños) también tienen que ayudar. En Colombia yo no me preocupaba por eso, porque tenía muchacha (asistente), aquí trabajo y hago lo de la casa, les dejo la comida hecha y ellos llegan y comen, hacen deberes, cuando llego les reviso.” (Mariela, 35 años)

Algunos hombres por su parte, anotaron que uno de los cambios en el rol parental tiene que ver con que en España las mujeres ejercen más dominio, porque son las que tienen mayor influencia en la toma de decisiones en el hogar. Están tanto en lo laboral como en el cuidado y atención de los hijos, y en la realización de labores domésticas.

Si tener empleo es un indicador positivo para evaluar la experiencia migratoria, carecer de una ocupación remunerada, es para algunos entrevistados una situación que les lleva a tener fallas en su rol parental; debido a que en la familia son los adultos, principalmente los progenitores, los encargados de satisfacer las necesidades materiales de los menores.

“Yo como padre lo veo... es que también uno tiene que relacionarlo con esta situación (de desempleo) yo en estos días les he dicho a ellos, si me llega algún dinero les quiero dar de a cinco Euros mensuales a ustedes y no les he podido cumplir, entonces desde ahí desde ese punto de vista les estoy fallando.” (Manuel, 33 años)

La experiencia migratoria es estresante y lo es mucho más cuando el empleo es inestable. Un padre habló de cómo su situación de irregularidad y carencia de empleo estable en España, lo mantiene tenso e irritable; estados que lo han llevado a tener dificultades en la relación con sus hijos y cónyuge.

“Allí en Colombia era más tranquilo, era más amable con mis hijos, aquí he cambiado, mantengo como más tenso, cualquier cosa me desespera y he tenido problemas con mi esposa y con mis hijos. Aquí vivo una presión, ese peso de que no estoy tranquilo, pensando que algo me va a suceder, no que me vayan a matar a robar, nada de eso; sino que me vayan a decir usted qué hace aquí? A ver sus documentos, esa tensión, el ruido, el estrés, no estoy tranquilo, no me siento bien. Soy preocupado, desesperado porque de pronto no tenga con qué pagar y qué voy a hacer con esos hijos? Que me diga este señor (dueño del piso) ‘tiene que irse’ y yo qué voy a hacer con mis hijos? No tengo trabajo estable.” (Elías, 44 años)

V. Conclusiones y discusión

- Las razones dadas por las mujeres y los hombres entrevistados para llevar sus niños a España reflejan el deseo de estos padres y madres de dar a sus hijos oportunidades para mejorar la calidad de vida a través de la educación, el trabajo, la seguridad y el disfrute de una serie de servicios que otorga el estado de bienestar español. Dar educación a los hijos en España es un propósito fundamental porque a través de ella se accede a mejores condiciones de trabajo. La educación y el trabajo determinan en gran parte, “el tener”; aspecto que en el pensamiento de Fromm (1987) es un modo fundamental de la experiencia social. Bajo esta perspectiva, el trabajo y la educación son propiedades funcionales en tanto que son necesidades reales y existenciales: son “condiciones para ser más” (Fromm, 1992, p. 133). La educación de los hijos en España como estrategia para conseguir bienes y ascender en la escala social, denota una de las características de las migraciones actuales estudiadas por Luis Vicente Abad (2000): la presencia de valores que legitiman el logro individual y la movilidad social.

La insatisfacción con la situación socioeconómica que estos padres y madres tenían en Colombia, los movilizó a elegir la migración internacional como una opción de cambio. En España han accedido a una serie de servicios que no tenían en Colombia. En este sentido, “la migración supone la emergencia de un nuevo sujeto en el estado de bienestar de las sociedades receptoras” (Giménez, 2003, pp. 133-134). Un sujeto, hombre o mujer capaz de cuestionar lo que le es asignado por los otros, y hacer sus propias elecciones (Héller, 1977). Así, la migración puede llevar a que las personas cuestionen sus condiciones de existencia y opten por elegir lugares de residencia donde las puedan mejorar y obtener mayores gratificaciones.

- En todas las sociedades, los padres y las madres son los encargados de la protección, el cuidado y la educación de los hijos, padre y madre se preocupan porque sus niños se

conviertan en miembros de una sociedad (Bettelheim, 1988); ellos los presentan ante el mundo y los hacen partícipes del mismo (Berger & Luckman, 1979). El cumplimiento de estas funciones son necesidades que experimentan los y las inmigrantes desde la distancia. Al no tener los hijos a su lado ellos y ellas piensan que están incumpliendo con su rol parental. Una vez que los hijos son llevados a España, el desempeño de dicho rol les plantea nuevos retos.

El proceso de adaptación, que para Cristina Blanco (2000, p. 18) corresponde a la segunda parte de la fase inicial del proceso migratorio, es una fase difícil y tormentosa, sobre todo desde el punto de vista psicológico. Para Joseba Achótegui (2003) y Silvia Korenblum (2003), quienes han estudiado el comportamiento de niños, hijos de migrantes, los menores de estas familias viven un duelo migratorio aún más complejo que el de sus padres, porque el niño se queda sin la red que supone la familia extensa y estructura su personalidad en un contexto menos estable por carecer de un modelo de identificación sólido al hallarse entre dos culturas.

En la fase de adaptación, la disminución en el rendimiento académico y la discriminación de los niños en los ambientes escolares son situaciones que deben atender padres y madres, quienes desarrollan estrategias a fin de minimizar el impacto negativo que estas experiencias puedan tener en sus menores. La discriminación en los ambientes escolares es un tema que ha sido objeto de atención y análisis en España, dado que entre otros aspectos, la escuela es un importante lugar para el desarrollo y crecimiento de los menores (Giménez, 2003; Santamaría, 2003; Siguan, 2003; Suárez-Orozco & Suárez Orozco, 2003). Para el caso de niños de familias migrantes, es allí donde en principio establecen contacto cultural con otros adultos (sus maestros principalmente) y con niños de otros orígenes. Científicos sociales han demostrado que los prejuicios sociales y la exclusión son traumáticos para el migrante (Achótegui, 2003; Tizón, 1993). “En contextos donde los niños se sienten discriminados es probable que los menores respondan dudando de sí mismos y con vergüenza, haciendo que sus bajas aspiraciones se conviertan en una especie de profecía cumplida” (Suárez-Orozco & Suárez Orozco, 2003, p.175).

- La migración es un proceso de pérdidas y ganancias. Se gana mayores recursos económicos para atender necesidades personales y familiares, se accede a mejores oportunidades de capacitación y empleo, se disfruta de mejores servicios (de salud, de educación); pero al mismo tiempo, se pierde la posibilidad de educar y transmitir a los menores patrones de comportamiento acordes a la cultura del país de origen. Esto preocupa a los padres, quienes se sienten amenazados en su función protectora, por el hecho de que los valores y conductas culturales de los jóvenes en España, y también los de los llegados de otras latitudes, vayan calando en sus hijos. Riesgo que ven cercano, en cuanto otros compatriotas ya están viviendo esta situación y que algunas personas lo atribuyeron al descuido de los adultos por dedicar más tiempo al trabajo remunerado que al cuidado de los hijos.

Aquí es oportuno tener en cuenta que en la adolescencia, etapa de experimentación y descubrimiento, las relaciones con los amigos, a diferencia de la que se establece con los padres como figuras de autoridad, son poco formalizadas, horizontales y próximas, y las prácticas llevadas a cabo en grupos de pares tienen una gran capacidad de penetración. En uno de sus comentarios sobre la tensión que viven hoy los padres que están educando hijos adolescentes Natibel Preciado establece: “El caso es que somos incapaces de encontrar el

equilibrio entre la autoridad de principios de siglo y la permisividad actual... Tiene razón Eusebio Mejía cuando dice que los hijos viven una sobreactuación de la libertad y, a veces, están des-responsabilizados y sobre-protegidos” (Preciado, 2003, p.54).

En su investigación sobre Inmigración y Adolescencia, Miquel Sigüan (2003) anota, que los adolescentes inmigrados, además de intentar independizarse de la familia, e identificarse con sus pares y, simultáneamente proyectar un futuro independiente por medio de un trabajo retribuido y ensayar las relaciones con el otro sexo, les toca vivir en dos ámbitos culturales distintos, donde deben descubrir y afirmar su propia personalidad y proyectar su futuro a partir de esa doble implicación.

Los padres y madres, inmigrantes colombianos en España, apoyan de manera decidida la adquisición de determinadas competencias culturales, pero también luchan por evitar otras que para ellos son inaceptadas de acuerdo a su marco cultural (lo que ellos consideran el respeto a los padres y personas adultas, el uso de un vocabulario que a su juicio es vulgar, el consumo de licor a temprana edad y el de otras sustancias psicoactivas). La represión y los llamados de atención ante estas conductas y las advertencias frente al riesgo de ser seducido por otros, son frecuentes a fin de impedir su adopción. Por el manejo que los padres le dan a esta situación, se podría pensar que hay resistencia a perder los valores culturales que se traen del país de origen, además del desconocimiento de las implicaciones de un proceso migratorio. Resistencia que en parte se debe a que en la edad adulta la estructura de la personalidad está ya formada, y los acontecimientos que se van viviendo actúan sobre algo ya construido que tan sólo puede ser modificado en parte. De ahí que cuando la persona emigra ya está condicionada por lo que ha vivido en la infancia y lógicamente tendrá dificultades para adaptarse plenamente a nuevas situaciones. Progenitor y progenitora son personas adultas que se socializaron en otros escenarios porque crecieron en su país de origen; no así sus hijos, para quienes las pautas culturales del país de origen no están tan afirmadas. De hecho el trabajo de Miguel Pajares denota que la segunda generación de inmigrantes que está creciendo y se ha educado en España, se está despegando ampliamente de las tradiciones familiares de sus padres (Pajares, 1998).

La intención de los padres de educar de acuerdo con su marco cultural y las conductas de los hijos asumidas desde las pautas del país receptor, generan conflictos paterno filiales, que invitan a que los padres revisen sus posiciones culturales y redimensionen su papel como educadores. Pero no todos los padres aprovechan esta oportunidad. Surgen aquí algunos interrogantes: ¿Qué elementos obstaculizan el redimensionamiento por parte de los padres de su rol parental en el contexto español? ¿Qué opinan los hijos sobre este tipo de situaciones conflictivas con sus padres? ¿Cómo perciben los adolescentes, hijos de migrantes, el choque cultural de sus familias entre Colombia y España?

- En España el trabajo de las mujeres colombianas inmigrantes por fuera del hogar es una necesidad, en consecuencia, ante la ausencia de redes de apoyo familiar o social, los hombres se ven abocados a desempeñar labores domésticas y atender a los hijos. Miguel Pajares (1998) y Laura Osso (1998), han detectado que para ellas el acceso al mercado laboral es más fácil que para los hombres. Esto porque en España existe una gran demanda de mano de obra en el sector servicios (servicio doméstico, hostelería, servicios personales); asistencia asignada principalmente a las mujeres extranjeras. La no participación del hombre en las labores del hogar, genera malestar en las mujeres porque se sienten recargadas. En estos casos sucede lo dicho por Gilles Lipovetsky:

La incorporación de las mujeres al mundo laboral aumenta sin cesar (...) pero lo cierto es que los roles en el seno del hogar apenas si se han modificado y con ello crecen las tensiones por la doble jornada laboral de las mujeres. Los hombres es verdad, ayudan más a las mujeres que lo que hacían antes, pero no asumen la responsabilidad principal de los hijos y tampoco han asumido la responsabilidad de organizar la ejecución de las tareas domésticas. (Lipovetsky, 2003, p. 88)

En las circunstancias de migración analizadas, la participación de estos hombres migrantes en lo doméstico obedece más a un cambio dado por la presión de atender las necesidades familiares, que por convicción.

Para las mujeres que viven en hogar monoparental, el cuidado y sostenimiento de los hijos se vive como una carga que pesa mucho más que en su país. Las mujeres que migran después de una separación conyugal, ya no dependen del hombre y buscan sus propias salidas, una de ellas la migración (Pajares, 1998). En el lugar de destino redefinen su rol agregando a la labor reproductiva en el hogar, tareas de manutención económica.

Vemos que, si bien hay unas ideas que promulgan la innovación en las formas de concebir y ejercer la parentalidad, estas aún no han sido lo suficientemente aceptadas, en todos los grupos poblacionales, de tal manera que la práctica apenas puede estar comenzando a hacer giros significativos. Por lo tanto, la crianza de los hijos por parte de inmigrantes colombianos en un país como España, presenta particularidades. En este país las prácticas educativas hacia los hijos presentan flexibilidad en el reconocimiento de los derechos de los menores, al tiempo que los proyectos educativos y profesionales, la autonomía personal, la independencia económica y la autogratificación, adquieren mayor jerarquía en la vida de las personas. Además, las mujeres de las últimas generaciones no sólo se piensan más allá de la maternidad, sino que cada vez hay más parejas que optan por llevar una vida conyugal sin procrear; porque el significado que hoy tienen los hijos es diferente al que tenían a principios del siglo anterior (Del Campo, 2004; Alberdi, 1999; Tubert, 1996).

Bibliografía

- Abad, L. V. (2000). Globalización, demografía y migraciones internacionales. *Revista de Ciencias Sociales, Sociedad y Utopía (España)*, 16, pp. 57-70.
- Ackerman, N. (1966). *Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares*. Argentina: Ediciones Horme.
- Achótegui, J. (2003). *Depresión en los inmigrantes: una perspectiva transcultural*. Barcelona: Ediciones Mayo.
- Alberdi, I. (1999). *La nueva familia española*. España: Ediciones Taurus.
- Anthony, E. J. (1970). *Parenthood its psychology and psychopathology*. Chicago: Little Brown and Company (INC).
- Badinter, E. (1981). *¿Existe el amor maternal?* Barcelona: Editorial Paidós.
- Backman, C. & Secord, P. (1976). *Psicología Social*. México: McGraw Hill.
- Barreto, J. & Puyana, Y. (1996). *Sentí que se me desprendía el alma. Análisis de procesos y prácticas de socialización*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Beck, U. (2002). Democratización de la familia. En U. Beck (comp.), *Hijos de la libertad*. México: Fondo de Cultura Económica.

- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (1998). *El normal caos del amor*. Barcelona: Editorial El Roure.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1979). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Bettelheim, B. (1988). *No hay padres perfectos. El arte de educar a los hijos sin angustias ni complejos*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Blanco, C. (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid: Alianza editorial. Ciencias Sociales.
- Carabaña, J. (1997). Educación y estrategias familiares de reproducción. En L. Garrido & E. Gil (eds.), *Estrategias familiares*, pp. 37-47. Madrid: Alianza Editorial.
- Cebotarev, N. (1997). Del modelo patriarcal al modelo de familia de responsabilidades. Una comparación entre Canadá y Colombia. Ponencia IV Conferencia Iberoamericana sobre la familia. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Curtis, J. (1962). *Psicología Social*. España: Ediciones Grijalbo.
- Del Campo, S. (2004). Las transiciones de la familia española y sus problemas. En, *La Familia en la sociedad del siglo XXI*. pp. 45-54. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- ____ & Navarro, M. (1985). *Análisis sociológico de la familia española*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Deschamps, J.-P. (1979). *Embarazo y maternidad en la adolescente*. Barcelona: Editorial Herder.
- Echeverri, L. (1994). Tendencias o rupturas de la familia colombiana. Una mirada retrospectiva y prospectiva. *Memorias del Congreso Latinoamericano de Familia Siglo XXI. Hacia la construcción de una vida cotidiana diferente*. pp. 51-66. Medellín: Alcaldía de Medellín.
- Elías, N. (1998). *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Editorial Norma.
- Flaquer, Ll. (1999). *La estrella menguante del padre*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Fromm, E. (1992). *Del tener al ser. Caminos y extravíos de la conciencia*. Buenos Aires: Paidós.
- ____ (1987). *¿Tener o ser?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Fuller, N. (1997). *Identidades masculinas*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Gil, E. (2001). *Nacidos para cambiar. Cómo construimos nuestras biografías*. Madrid: Grupo Santillana de Ediciones.
- García, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Editorial Grijalbo.
- Giddens, A. (1995). *La transformación de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- Giménez, C. (2003). *¿Qué es la inmigración. Problema y oportunidad? Cómo lograr la integración de los inmigrantes? Multiculturalismo o interculturalismo?* Barcelona: R. B. A. Integral.
- Gutiérrez, V. (1998). Cambio social, familia patriarcal y emancipación femenina en Colombia. *Revista de Trabajo Social*, 1, 39-50. Bogotá: Universidad Nacional.
- ____ (1988). *Honor, familia y sociedad en la estructura patriarcal*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- ____ (1975). *Familia y cultura en Colombia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.
- ____ (1985). *Historia y vida cotidiana*. México. Editorial Grijalbo.
- Henao, H. (1997). Un hombre en casa, la imagen del padre hoy. Papeles y valores que destacan 400 encuestados en Medellín. *Revista Nómadas*, 6, 115-128. Bogotá: Universidad Central.

- Jiménez, B. (1999). Las familias nucleares poligenéticas: cambios y permanencias. Reflexiones en torno a los resultados de una investigación. *Revista Nómadas*, 11, pp. 102-108. Bogotá: Universidad Central.
- Korenblum, S. (2003). *Familias en tránsito. Las mudanzas internacionales y su impacto familiar*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- Laing, R. (1985). *El yo y los otros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lipovetsky, G. (2003). La familia ante el reto de la tercera mujer: amor y trabajo. En *La Familia en la sociedad del siglo XXI*, pp. 83-91. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Malagón, R. (1999). La boca como representación. En M. Viveros, G. Garay (Comps.), *Cuerpo, diferencias y desigualdades*, pp. 95-108. Bogotá: Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional.
- Maldonado, M. C. & Micolta, A. (2003a). Independencia vs. dependencia de las madres y los padres adolescentes, variaciones según género y estrato socioeconómico. *Revista Colombiana de Trabajo Social*, 17, pp. 129-150
- _____. (2003b). *Los nuevos padres, las nuevas madres*. Cali: Programa Editorial Universidad del Valle.
- Meler, I. (1998). Parentalidad. En M. Burin & I. Meler, *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*, pp. 99-125. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Morad, P. & Bonilla, G. (2003). Paternidad y maternidad en Cartagena de Indias. Antes y Ahora. En Y. Puyana (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, pp. 81-110. Bogotá: Almudena Editores.
- Oso, L. (1998). *La migración hacia España de mujeres jefas de hogar*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la mujer.
- Pajares, M. (1998). *La inmigración en España. Retos y propuestas*. Barcelona: Editorial Icaria Antrazyt.
- Parsons, T. (1972). La estructura social de la familia. En E. Fromm, M. Horkheimer & T. Parsons (Comps.), *La Familia*, pp. 31-65. Barcelona: Ediciones Península.
- Portes, A. & Böröcz, J. (1998). Migración contemporánea. Perspectivas teóricas sobre sus determinantes y sus modalidades de incorporación. En G. Malgesini (Comp.), *Cruzando fronteras: migraciones en el sistema mundial*, pp. 43-74. España: Icaria.
- Preciado, N. (2003). La familia el último refugio. En *La Familia en la sociedad del siglo XXI*, pp. 41-56. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Puyana, Y. (2003). Cambios y permanencias en la paternidad y la maternidad. En Y. Puyana, (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, pp. 45-79. Bogotá: Almudena Editores.
- _____. & Lamus D. (2003). Paternidad y Maternidad: construcciones socio-culturales. En Y. Puyana, (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, pp.13-44. Bogotá: Almudena Editores.
- _____. & Mosquera, C. (2003). El trabajo doméstico y la proveeduría en la ciudad de Bogotá. Cambios y permanencias. En Y. Puyana (Comp.), *Padres y Madres en Cinco Ciudades Colombianas. Cambios y Permanencias*, pp.149-187. Bogotá: Almudena Editores.
- Ramírez, M. I. (1998). Enfoques y perspectivas de los estudios sociales sobre la familia en Colombia. *Revista de Trabajo Social*, 1, pp. 11-24. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Requena, M. (1992). El eclipse de la razón doméstica. En V. Verdú (ed.) *Nuevos amores, nuevas familias*. Barcelona: Editores Tusquets.

- Rico, A. (1999). Formas, cambios y tendencias de la organización familiar en Colombia. *Revista Nómadas*, 11, pp. 110-117. Bogotá: Universidad Central.
- Rubiano, N. & Zamudio, L. (1991). Las separaciones conyugales en Colombia. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Santamaría, E. (2003). La educación escolar, es como es. Algunas consideraciones sobre la más que improbable interculturalidad de la escuela. En, E. Santamaría & F. González (Coords.), *Contra el fundamentalismo escolar. Reflexiones sobre educación y diversidad cultural*, pp. 13-29. Barcelona: Editorial Virus.
- Siguan, M. (2003). *Inmigración y adolescencia. Los retos de la interculturalidad*. Barcelona: Paidós Ibérica S. A.
- Strauss, L. (1969). *Las estructuras elementales del parentesco*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Suárez-Orozco, C. & Suárez-Orozco, M. (2003). *La infancia de la inmigración*. Madrid: Ediciones Morata.
- Tizón, J. (1993). *Migraciones y salud mental*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Tubert, S. (1996). *Figuras de la madre*. España: Ediciones Cátedra.
- _____(1997). El nombre del padre. En S. Tubert (ed.), *Figuras del padre*, pp. 31-62. España: Ediciones Cátedra. Colección feminismos.
- Weber, M. (1969). *Economía y Sociedad. Esbozo de Sociología Comprensiva*. México: Fondo de Cultura Económica.

Las prácticas de crianza entre la Colonia y la Independencia de Colombia: los discursos que las enuncian y las hacen visibles^{*}

Elsa María Bocanegra Acosta^{**}

A la Doctora María Cristina García. Por el tiempo y la dedicación a este escrito que fue tomando forma gracias a su acompañamiento, a sus orientaciones y a esa calidad que como persona la identifican.
A mamá por comprender mis silencios y a Willy por estar presente en todo momento.

• **Resumen:** *El primer objetivo de este trabajo es señalar los diversos horizontes de la crianza; el segundo, presentar una perspectiva de análisis que pone de relieve cómo en las pautas de crianza prima una representación social de niño o niña que conduce a una variedad de formas de crianza que van desde las muy coercitivas hasta las más permisivas y tolerantes; el tercero, hacer visibles las prácticas de crianza en dos periodos históricos del país: la Colonia en el siglo XVIII y la Independencia, en los inicios del siglo XIX, a partir del encuentro con la historia; esa historia que se plasma en documentos escritos a puño y letra con pluma y tinta. Documentos de donde emergen los discursos que nos permiten adentrarnos en una época en la cual los niños y niñas aparecen sólo en fondos sobre demandas, herencias y policía, donde se les relaciona con faja y corsé, con amas de cría, domésticos y hospicios; pero también donde se habla de la importancia de conservarlos, de ejercitarlos en juegos propios de su edad, “consejos” que aún hoy reclaman atención.*

Palabras Clave: Crianza, Colonia, Independencia, amas de cría, abandono, hospicios.

^{*} Este artículo es el resultado del trabajo realizado por la autora en la Línea alterna “Pautas de Crianza”, como uno de los requisitos para obtener la candidatura en el Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, ofrecido por la Universidad de Manizales – CINDE. Trabajo desarrollado en el periodo comprendido entre febrero de 2005 y febrero de 2006.

^{**} Psicóloga y Pedagoga. Especialista en Computación para la Docencia (Corporación Universitaria Antonio Nariño). Magíster en Investigación (Universidad Javeriana). Candidata a Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud (Universidad de Manizales – CINDE). Orientadora escolar, Secretaria de Educación del Distrito. Profesora catedrática facultad de rehabilitación, Universidad del Rosario. Asesora de Investigación, Instituto Nacional Superior de Pedagogía – Universidad Pedagógica Nacional. Miembro del equipo de investigación, Imaginarios Urbanos. Dir. Dr. Armando Silva. Correo electrónico: eliseo59@tutopia.com

As práticas de criação entre a Colônia e a Independência de Colômbia: os discursos que as enunciam e as fazem visíveis

· **Resumo:** *O primeiro objetivo deste trabalho é assinalar os diversos horizontes da criação; o segundo, apresentar uma perspectiva de análise que põe de relevo como, nas pautas da criação, prevalece uma representação social da criança que conduz a uma variedade de formas de criação que vão desde as muito coercitivas até as mais permissivas e tolerantes; o terceiro é fazer visíveis as práticas de criação em dois períodos históricos do país: a colônia no século XVIII e a independência, nos inícios do século XIX, a partir do encontro com a história; essa história que está plasmada em documentos escritos à mão, com pena e tinta. Documentos de onde emergem os discursos que nos permitem adentrarmo-nos numa época na qual as crianças aparecem só nos fundos sobre demandas, heranças e casos de polícia, onde são relacionadas com faixas e corpetes, com amas-de-leite, domésticas e hospícios; mas também onde se fala da importância de conservá-los, de exercitá-los em jogos próprios da sua idade. “Conselhos” que ainda hoje chamam a atenção.*

Palavras-chave: Criação, colônia, independência, amas-de-leite, abandono, hospícios.

Child-rearing practices from Colonial times to the Independence of Colombia: Discourses that make them visible

· **Abstract:** *The first objective of this paper is to indicate different horizons for child-rearing practices; the second objective is to present an analytic approach that emphasizes the way in which child-rearing practices show social representations of little boys and girls which result in different rearing practices, ranging from coercive to permissive and tolerant; a third objective is to show child-rearing practices in Colombia during Colonial times, in the 18th Century, and in the period of Independence at the beginning of the 19th (1810-1819) as they appear in handwritten documents.*

These documents contain discourses that make it possible to re-enter a time in which boys and girls are mentioned only in archival collections related to matters of legal suits, inheritance and police. These documents relate children to bandages and girdles, nursemaids, servants and orphanages, but they also speak of their importance, of the need to protect them, and to exercise them in games appropriate to their age. These maxims still appeal to us today.

Keywords: Child-rearing practices, Colonial period, period of Independence, nursemaids, child exposure, orphanages.

-1. La crianza. -2. La infancia: tras una categoría que se reconstruye día a día. -3. Finales de la colonia (siglo XVIII) e inicios de la independencia (siglo XIX): la crianza entre discursos de dos siglos. –Bibliografía.

Primera versión recibida marzo 6 de 2006; versión final aceptada enero 23 de 2007 (Eds.)

No sé si por casualidad o por bendición divina vino a mí el texto de Georges Jean (1989) “*Bachelard, la infancia y la pedagogía*” para mostrarme como en *El agua y los sueños*, al relatar la historia del padre que echa a su hijo al agua para que aprenda a nadar por sí solo, Bachelard escribe: “*Cuando se abandonan los brazos paternos para ser lanzado como la piedra de una honda ‘en el elemento desconocido, no se puede tener, al principio, más que una impresión amarga de hostilidad’. Uno se siente un ‘pequeñísimo personaje’*”, dice, que ríe de manera obligada, nerviosa y forzada, mientras el padre también lo hace, convencido de que ésta es la mejor manera de perderle el miedo al agua.

Este pasaje utilizado por Bachelard para representar la relación padre – hijo, es claro también, para mostrar las formas de criar a los hijos. Desde esta perspectiva, abordar lo que ha sucedido con relación a la crianza durante los primeros años de vida en el ámbito familiar nos da elementos para entender cuál ha sido la relación entre las pautas de crianza y el papel de los niños a través del tiempo.

Por eso el primer objetivo de este texto es señalar qué se entiende por crianza y cuáles son los elementos que intervienen en ella, el segundo, presentar una perspectiva de análisis que pone de relieve como en las pautas de crianza prima una representación social de niño que condiciona la interpretación de los diferentes órdenes normativos y valorativos, que conducen a una variedad de formas que van desde las muy coercitivas hasta las más permisivas y tolerantes, y el tercero pretende hacer visible las prácticas de crianza en unos periodos históricos del país, la colonia especialmente en el siglo XVIII y la independencia, inicios del siglo XIX, por ser la primera, la culminación de una época de fuerte influencia española y la segunda la posibilidad de encuentro con el mundo a través de los criollos ilustrados.

Para dar respuesta a lo anterior, este trabajo privilegió la búsqueda de fuentes primarias, es decir, es el encuentro con la historia a través de aquellos documentos escritos a puño y letra durante finales del siglo XVIII e inicios del XIX, todos ellos compilados en el “Archivo General de la Nación”¹ y que dan cuenta de la vida de los niños. Podría decirse que bajo esas paginas escritas con pluma y tinta, muchas de ellas poco legible por el estilo y la caligrafía, emergen los discursos que nos permiten adentrarnos en una época en la cual los niños aparecen sólo en los documentos sobre demandas, herencias y policía². Sin desconocer, el aporte de autores dedicados al tema de las prácticas de crianza.

¹ El Archivo General de la Nación es un centro de información que salvaguarda, custodia, organiza y pone al servicio de la comunidad cerca de 50 millones de documentos; la memoria histórica del país, que será notoriamente incrementada con las transferencias procedentes de la Administración Central. Su acervo documental data del siglo XVI, como la mayoría de los Archivos Generales de Hispanoamérica.

² Algunos de los documentos consultados.
AGN. Santafé de Bogotá Colonia. Fondo: conventos. Tomo/Legajo: 13: Folios 459-460.
AGN. Santafé de Bogotá Colonia. Fondo: Policía Tomo /Legajo: 1 Folios: 61/70.

1. La crianza

Para comprender integralmente la crianza como veremos más adelante es imprescindible tener en cuenta las acciones de niños y adultos, la concepción de niño, los ideales frente a los mismos, la normatividad, la religión, la moral, las costumbres, la clase social y el contexto cultural. Vale la pena señalar que en este ensayo sólo se hará referencia a las características del comportamiento de los adultos, es decir, a la relación adulto-niño (padres, cuidadores, amas de cría). El interés al presentar esta perspectiva es ofrecer elementos que permitan comprender que las pautas de crianza son un fenómeno complejo altamente sensible a las determinaciones socioculturales y al modo particular como son interpretadas en el contexto familiar pero que la relación adulto – niño es fundamental para su comprensión.

1.1 El discurso sobre la Crianza: entre pautas, prácticas y creencias

En un primer plano, la crianza (según autores como Myers, 1994; Aguirre, 2000; Aguirre & Duran, 2000; Sotomayor, 1999; Delgado, 1998), hace parte de las relaciones familiares y en ellas se resalta el papel que juegan los padres en la formación de sus hijos. Una aproximación inicial nos indica que este fenómeno se sitúa en el campo de la interacción humana, esto es, en el marco de una relación interpersonal muy particular, caracterizada por el poder, el afecto y la influencia. Los padres lo manifiestan en su clara

AGN. Santafé de Bogotá Colonia. Fondo: Policía Tomo/Legajo: 5 Folios: 561/570.

AGN. Santafé de Bogotá Colonia. Fondo: Policía Tomo/Legajo: 2 Folios: 540/549.

AGN. Santafé de Bogotá. Colonia. 1776, juicios criminales. T 87, folios 918-934.

AGN. Santafé de Bogotá. Colonia. Juicios Criminales, 1776, Tomo 137, folios 427-454.

AGN. Santafé de Bogotá. Colonia, Juicios Criminales, 1780, Tomo 16, folios 23 – 84).

AGN. Santafé de Bogotá. Juicios criminales, 1787, Tomo 21 folio 381.

AGN. Santafé de Bogotá. Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 64, folios 711 – 730.

AGN. Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 80, folios 317 – 380.

AGN. Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 89, folios 443 – 497.

Archivo Parroquial de Las Nieves y la Catedral. Libros de Bautismos 1750/1800

Archivo Parroquial de Nuestra Señora de Las Nieves. Santafé de Bogotá. Bautizos negros, mulatos y mestizos. 1801. Folio 192.

AGN. (Colombia). Policía, Colonia, 1792, Tomo 1, folios 106 a 243.

AGN. Colonia, Juicios Criminales, Tomo 137, Folios 427-454.

AGN. Juicios criminales, Tomo. 21 Folio 381.

AGN. Santafé de Bogotá. Miscelánea, Tomo 31 folio 145.

AGN: *convocatoria al poder del número, censos y estadísticas de la Nueva Granada (1750-1830)*. República de Colombia

Archivo Parroquial de Las Nieves y La Catedral. *Libros de Bautismos (1750/1800)*.

Archivo Parroquial de Nuestra Señora de Las Nieves. Santafé de Bogotá. *Bautizos negros, mulatos y mestizos. 1801. Folio 192.*

AGN. Santafé de Bogotá. Testamentos 1794, Tomo 41, folio 168 v

Testamento de la señora María Francisca Caicedo y Flórez, Manuscrito, 1791. Libros raros y curiosos, Biblioteca Luis Ángel Arango.

Testamento de María Lucarda Ospina, La Marichuela (Libros raros y curiosos, Biblioteca Luis Ángel Arango.

* En los documentos que aparecen sin fecha esta no era legible o no se encontraba.

convicción que están ahí para cumplir una función de cuidado y orientación. O como se pensaba en otras épocas, para domesticar, civilizar y domar desde una perspectiva de autonomía y represión.

En un segundo plano, la crianza, se desarrolla bajo un conjunto de acciones concatenadas, que se van desenvolviendo conforme pasa el tiempo. No se trata de acciones y reacciones estáticas de padres e hijos, solidificadas en unas formas de comportamientos repetitivos, todo lo contrario, hablar de la crianza implica reconocer que esta se va transformando por efecto del desarrollo de los niños, así como por los cambios suscitados en el medio social, en un momento histórico y en una época dada.

En tercer lugar, la crianza involucra tres procesos psicosociales: las prácticas propiamente dichas, las pautas y las creencias.

Las **prácticas** deben concebirse como acciones, esto es, como comportamientos intencionados y regulados, *“... es lo que efectivamente hacen los adultos encargados de ver a los niños. Son acciones que se orientan a garantizar la supervivencia del infante, a favorecer su crecimiento y desarrollo psicosocial, y a facilitar el aprendizaje de conocimientos que permitan al niño reconocer e interpretar el entorno que le rodea”*, Aguirre (2000, p. 6). En este sentido, las prácticas de crianza implican las relaciones familiares, donde el papel de los padres es fundamental en la formación de los hijos.

Un rasgo de las prácticas lo constituye el hecho de que en su mayoría son acciones aprendidas, tanto dentro de las relaciones de crianza en las cuales se vieron involucrados los adultos, o como referencia a comportamientos de otros “padres de familia”. Se podría decir, que son aquellas nociones, no muy elaboradas, sobre la manera como se debe criar a los hijos. Por lo tanto, la justificación de las prácticas de crianza depende de la cultura, del nivel social, económico y educativo de los padres.

Ahora bien, esta relación de padres a hijos no se manifiesta como un proceso en una sola vía, es decir, no se trata de un tipo de influencia que va de adultos a niños, sino que también, los niños ejercen influencia sobre la conducta de los adultos, lo que quiere decir que cuentan en cierto grado con la habilidad para reorientar las acciones de éstos. Estamos entonces, ante una relación de mutua influencia entre las dos partes participantes del vínculo.

Respecto a la **pauta**, ésta tiene que ver con el canon que dirige las acciones de los padres, esto es, con el orden normativo que le dice al adulto qué se debe hacer frente al comportamiento de los niños. Se refiere a lo esperado en la conducción de las acciones hacia los niños. Según Aguirre (2000, p. 29), es *“el vínculo directo con las determinaciones culturales propias del grupo de referencia. En tanto que es un canon del actuar, por lo general, la pauta se presenta como una circunstancia restrictiva y poco flexible, lo cual no quiere decir, que no pueda modificarse en el transcurso del tiempo”*.

En las pautas priman las representaciones sociales que para Durkheim tienen que ver con, *“estructuras psicosociales intersubjetivas que representan el acervo de conocimiento socialmente disponible y que se despliegan como formaciones discursivas más o menos autonomizadas, en el proceso de autoalteración de significaciones sociales”*. Beriain, (1990, p. 27). En este sentido, se constituyen en portadoras de significaciones sociales, de interpretaciones, de formas de ver el mundo. Por lo tanto, las representaciones sociales plantean por un lado, la configuración social de unos marcos interpretativos y de un mundo simbólico que expresa una construcción social en la historia; es este mundo socialmente

compartido lo que garantizaría la comunicación, la interacción y cohesión social. Por otro, se constituyen en sistemas de códigos, valores, principios interpretativos y orientadores de las prácticas, que definen la conciencia colectiva, la cual se rige de manera normativa en tanto instituye los límites y las posibilidades del actuar social. Es decir, somos y actuamos de acuerdo a nuestras representaciones sociales.

La representación social es la imagen colectivamente compartida que se tiene del niño, es lo que la gente dice o considera que es la infancia en diversos momentos históricos. Cada sociedad, cada cultura define explícita o implícitamente qué es infancia, cuáles son sus características y en consecuencia, qué pautas de crianza se deben seguir para el cuidado de los niños.

Las representaciones sociales de infancia que tiene una comunidad dada constituyen un conjunto de saberes implícitos o cotidianos resistentes al cambio (sean verdaderos o falsos desde cualquier disciplina científica), y tienen cuerpo de realidad psicosocial ya que no sólo existen en las mentes sino que generan procesos (interrelaciones, interacciones e interinfluencias sociales) que se imponen y condicionan la vida de los niños y niñas, limitando la posibilidad de experiencias o las perspectivas de análisis fuera de esta lógica. Las representaciones caracterizan a quienes las expresan pero, sobre todo, a aquéllos que son designados. En el caso de la representación social de la infancia, ésta tiene que ver directamente con el pasado de cada uno de nosotros, con nuestra descendencia, y con el porvenir de cada grupo humano; interesa por tanto a los individuos y a las sociedades sin excepción.

Las representaciones sociales de niño, condicionan la interpretación de los diferentes órdenes normativos, que pueden asumir formas bastante restrictivas o muy tolerantes, dándose entre estas una variedad, que depende de los rasgos culturales del grupo. Por ejemplo, cuando se tiene la idea del niño como individuo sin mayor conciencia, al cual se debe domesticar, las pautas de crianza se tornan directivas y coercitivas, por el contrario, si se tiene una representación social más liberal, donde se concibe al niño como sujeto con plenos derechos, al que se adscribe la capacidad de autorregulación y participación en la dinámica familiar, las pautas de crianza se hacen más permisivas y tolerantes.

Finalmente, las **creencias** se refieren a las explicaciones que dan los padres sobre la manera como orientan las acciones de sus hijos. Se trata de un conocimiento básico del modo en que se debe criar a los niños; son explicaciones y certezas compartidas por los miembros de un grupo, que brindan fundamento y seguridad al proceso de crianza. Como lo afirma Myers (1994, p. 17) se trata de explicaciones “... *de por qué las pautas y prácticas son como son o como deberían ser*”. Y continúa Aguirre (2000, p. 16), “*Estas creencias permiten a los padres justificar su forma de proceder la cual se legitima en tanto que hacen parte del conjunto de creencias de la sociedad*”. Además, en las creencias confluyen tanto conocimientos prácticos acumulados a lo largo del tiempo, como valores expresados en niveles que priorizan unos valores frente a otros. Se puede decir, que las creencias (explicaciones) de los adultos frente al comportamiento que asumen en la crianza de sus hijos están marcadas por la tradición y por la necesidad de justificar sus actos.

Así, prácticas, pautas y creencias involucran las formas generalmente aceptadas de criar a los niños en una época, tiempo y espacio determinados, realizadas por quienes tienen a su cargo el cuidado de los niños para responder tal y como lo plantea Myers (1994, p. 17) “*a sus necesidades durante los primeros meses y años de vida*”.

2. La infancia: tras una categoría que se reconstruye día a día

2.1 La evolución de las actitudes de la familia hacia los niños

La obra del historiador francés Philippe Ariès (1987) sobre el niño y la vida familiar describe los cambios históricos en la concepción de infancia, mientras que la obra del historiador norteamericano Lloyd DeMause (1991) recorre y fundamenta científicamente tal historia desde un enfoque “psicogénico” de los modelos de crianza y de las relaciones paternofiliales. De este modo, la *infancia* y su cuidado han pasado a ser objeto posible, no siempre privilegiado, de estudio histórico. Ulivieri (1986) y DeMause (1991) coinciden en afirmar que la ausencia de una más amplia y completa historia de la infancia se debe, entre otros factores, a la incapacidad por parte del adulto de ver al niño en una perspectiva histórica: cuando los hijos adquieren autonomía, pertenecen al mundo de los adultos, y sólo cuando se accede a este mundo, se comienza a formar parte de la historia.

El punto del origen de la concepción moderna de la infancia nos remite como se mencionó anteriormente a un estudio que hoy se considera clásico: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen* del historiador francés Philippe Ariès (1973, 1986, 1987). La idea de Ariès es hacer visible el cambio en la actitud de los adultos frente a la infancia en el curso de la historia, y como sigue cambiando hoy en día de manera lenta y en ocasiones imperceptibles para nosotros como contemporáneos. Para ello desarrolla una historia de la evolución de las diversas actitudes mentales de la familia hacia los niños. Lo que Ariès examina es la “*historia tácita*” de los sentimientos presentes en la cotidianeidad. Según el historiador francés, se pasa de una sociedad amplificada en la que el niño, cuando apenas era capaz de valerse por sí mismo, vivía ya como adulto en medio de los adultos, “*libre*”, en cuanto ser autónomo y productivo, a una sociedad que se encierra en núcleos familiares, privatizando a la infancia y segregándola mediante diversos sistemas “*educativos*” que implican la intervención de la autoridad paterna y la vida regulada por regímenes disciplinarios, ya sea en el seno de la familia o en la escuela.

La concepción de la infancia guarda coherencia con la sociedad vigente. Los principios de organización religiosa y militar presentes en periodos como el siglo XII y XIII dan origen a los niños de las cruzadas. Los principios de organización educativa y científica del siglo XVII y XVIII dan origen al niño escolar. Los principios de organización industrial dan origen a los niños trabajadores y a los aprendices del siglo XIX. Los principios de organización familiar dan origen al hijo de familia que realiza todas sus actividades en el hogar bajo la tutela de los padres. El fortalecimiento del Estado da origen a los hijos del Estado, niños que desde muy pequeños pasan de manos de sus padres a las de un personal especializado que se hace cargo de ellos en guarderías y jardines infantiles, como se ve actualmente.

Desde esta perspectiva, DeMause (1991) basándose en una periodización que se fundamenta en la transformación gradual en sentido positivo de la relación entre el adulto y el niño, esboza una historia de la infancia desde la antigüedad hasta hoy; en la cual se involucran los modelos de crianza, que sustenta en los siguientes argumentos:

a. La historia de la infancia es una serie de aproximaciones entre adulto y niño en la que cada acortamiento de la distancia provoca nuevas angustias. La reducción de la angustia del adulto es la fuente principal de las prácticas de crianza de los niños en cada época.

b. El complemento de la hipótesis de que la historia supone una mejora general de la puericultura es que, cuanto más se retrocede en el tiempo menos eficacia muestran los padres en la satisfacción de las necesidades de desarrollo del niño.

c. Dado que la estructura psíquica ha de transmitirse siempre de generación en generación a través del estrecho conducto de la infancia, las prácticas de crianza de los niños de una sociedad no son simplemente uno entre otros rasgos culturales; son la condición misma de la transmisión y desarrollo de todos los demás elementos culturales e imponen límites concretos a los que se pueden lograr en todas las demás esferas de la historia. Para que se mantengan determinados rasgos culturales se han de dar determinadas experiencias infantiles, y una vez que esas experiencias ya no se dan, los rasgos desaparecen.

Las características de cada etapa son:

a. Infanticidio (Antigüedad-siglo VI). La imagen de Medea se cierne sobre la infancia en la antigüedad, pues en este caso el mito no hace más que reflejar la realidad. Los padres resolvían rutinariamente sus ansiedades acerca del cuidado de los hijos matándolos, ello influía profundamente en los niños que sobrevivían; respecto de aquellos a los que se les perdonaba la vida, la reacción proyectiva era la predominante y el carácter concreto de la inversión se manifestaba en la difusión de la práctica de la sodomía con el niño. (En la Roma Imperial primero se castraba a los pequeños varones "en la cuna" y luego se los llevaba a lupanares para que los hombres abusaran de ellos sodomizándolos).

En la Roma antigua al recién nacido se le posaba en el suelo. Correspondía entonces al padre reconocerlo cogiéndolo en brazos; es decir, elevarlo (*elevare*) del suelo: elevación física que, en sentido figurado, se ha convertido en criarlo. Si el padre no "*elevaba*" al niño, éste era abandonado, expuesto ante la puerta, al igual que sucedía con los hijos de los esclavos cuando el amo no sabía qué hacer con ellos. Los lazos sanguíneos contaban mucho menos que los vínculos afectivos, y cuando un romano se sentía movido a la función de padre prefería adoptar el hijo de otro o criar el hijo de un esclavo, o un niño abandonado, antes que ocuparse automáticamente del hijo por él procreado.

b. Abandono (Siglos IV-XIII). Una vez que los padres empezaron a aceptar al hijo como poseedor de un alma, la única manera de librarse de los peligros de sus propias proyecciones era el abandono, entregándolo al ama de cría, internándolo en el monasterio o en el convento, cediéndolo a otras familias de adopción, enviándolo a casa de otros nobles como criado o como rehén o manteniéndolo en el hogar en una situación de grave abandono afectivo. El símbolo de este tipo de relación podría ser Griselda, que abandonó a sus hijos para demostrar su amor a su esposo. La proyección continuaba siendo preeminente puesto que el niño seguía siendo visto como lleno de maldad y era necesario siempre azotarlo.

c. Ambivalencia (siglo XIV-XVII). Como el niño, cuando se le permitía entrar en la vida afectiva de los padres, seguía siendo un recipiente de proyecciones peligrosas, la tarea de éstos era moldearlo. De Dominici a Locke no hubo imagen más popular que la del moldeamiento físico del niño, al que se consideraba como cera blanda, yeso o arcilla a la que había que dar forma. Este tipo de relación se caracteriza por una enorme ambivalencia. El período comienza aproximadamente en el siglo XIV, en el que se observa un aumento del número de manuales de instrucción infantil, la expansión del culto de la Virgen y del Niño Jesús y la proliferación en el arte de la "imagen de la madre solícita".

d. Intrusión (Siglo XVIII). Una radical reducción de la proyección y la casi desaparición de la inversión fueron los resultados de la gran transición que en las relaciones paterno - filiales se operó en el siglo XVIII. El niño ya no estaba tan lleno de proyecciones peligrosas, los padres se aproximaban más a él y trataban de dominar su mente a fin de controlar su interior, sus rabietas, sus necesidades, su masturbación, su voluntad misma. El niño criado por tales padres era amamantado por la madre, no llevaba fajas, no se le ponían sistemáticamente enemas, su educación higiénica comenzaba muy pronto, se rezaba con él pero no se jugaba con él, recibía azotes pero no sistemáticamente, era castigado por masturbarse y se le hacía obedecer con prontitud tanto mediante amenazas y acusaciones como por otros métodos de castigo. Como el niño resultaba mucho menos peligroso, era posible la verdadera empatía, y nació la pediatría que, junto con la mejora general de los cuidados por parte de los padres, redujo la mortalidad infantil y proporcionó la base para la transición demográfica del siglo XVIII.

e. Socialización (Siglo XIX- mediados del XX). A medida que las proyecciones seguían disminuyendo, la crianza de un hijo no consistió tanto en dominar su voluntad como en formarle, guiarle por el buen camino, enseñarle a adaptarse y socializarse. El proceso de la socialización sigue siendo para muchas personas el único modelo en función del cual puede desarrollarse el debate sobre la crianza de los niños y de él derivan todos los modelos psicológicos del siglo XX. Así mismo, en el siglo XIX, el padre comienza por primera vez a interesarse en forma no meramente ocasional por el niño, por su educación y a veces incluso ayuda a la madre en los quehaceres que impone el cuidado de los hijos.

f. Ayuda (comienza a mediados del siglo XX). El método de ayuda se basa en la idea de que el niño sabe mejor que el padre lo que necesita en cada etapa de su vida e implica la plena participación de ambos padres en el desarrollo de la vida del niño, esforzándose por empatizar con él y satisfacer sus necesidades peculiares y crecientes. El niño no recibe golpes ni represiones y sí disculpas cuando se le da un grito motivado por la fatiga o el nerviosismo. Este método exige de ambos padres una enorme cantidad de tiempo, energía y diálogo, especialmente durante los primeros seis años, pues ayudar a un niño a alcanzar sus objetivos cotidianos supone responder continuamente a sus necesidades, jugar con él, tolerar sus regresiones, estar a su servicio y no a la inversa, interpretar sus conflictos emocionales y proporcionar los objetos adecuados a sus intereses en evolución.

Es importante tener presente que esta clasificación corresponde a los trabajos realizados por DeMause (1991) en sectores avanzados de la población de países desarrollados, la cual para nuestro caso presentará algunos desfases con relación a las épocas marcadas. Es decir, que en el tiempo correspondiente a finales de la colonia (siglo XVIII) e inicios de la independencia (siglo XIX) en Colombia encontraremos por ejemplo la práctica del abandono, hecho propio de los siglos IV – XIII en Europa, según esta clasificación.

La novedad de la obra de Ariès (1973, 1986, 1987), y de DeMause consistió, entonces, en examinar la "historia" de los sentimientos presentes en la cotidianidad del pasado, dejando al descubierto que las concepciones de la infancia no han sido estables sino, más bien, variables en dependencia de las distintas condiciones sociohistóricas.

3. Finales de la colonia (siglo XVIII) e inicios de la independencia (siglo XIX): la crianza entre discursos de dos siglos.

El contingente humano que realizó la Conquista de América se componía de soldados cazafortunas, curas y funcionarios recaudadores. Traían fresca la lucha secular contra los moros y la expulsión de los judíos por los Reyes Católicos, dos comunidades que tenían hasta la víspera del Descubrimiento cultura e importancia de verdaderas naciones partícipes de la España medieval. Los conquistadores -herederos legítimos de los cruzados- sabían más de guerra que de comercio o del cultivo de la tierra. Eran en su mayoría castellanos, extremeños y andaluces, fundamentalistas católicos, iletrados, pastores de ovejas, ancestralmente ajenos del mar y del resto de Europa. Pocos trajeron mujer y familia, puesto que la idea era regresar pronto y ricos a España. Como resultado, la avaricia y la lujuria fueron su ética frente a los nativos; el choque de ambiciones su ética entre sí. Todo ello bajo el manto de una religión militante que trataba de ser benévola en el trato físico de los indios, pero del todo intransigente con respecto a sus culturas.

Con estos antecedentes surgió La Colonia - cuyo punto de partida fue la creación por parte del Emperador Carlos V de la "Real Audiencia" de Santa Fe, en 1550. La historia colonial transcurre con el progresivo vasallaje de los indígenas rebeldes, la importación de esclavos africanos; la teología, la caza de brujas y el eurocentrismo como los pilares de la vida intelectual. En los siglos XVII y XVIII, surge una imponente y compleja organización burocrática, jurídica, social y política del Estado español en las Indias, que con las reformas introducidas a finales del siglo XVIII se prolonga hasta la emancipación de los territorios americanos.

La Colonia se caracterizó durante casi tres siglos por una economía con base en el oro y por mantener un control económico y político centralizado, auxiliado por una burocracia en cuya cúspide estaba el Rey. En este proceso de consolidación económica y política, la organización territorial, social y política de los grupos indígenas se deshizo debido, entre otros factores, a que los caciques perdieron su preeminencia y las nuevas condiciones de un orden socioeconómico exigían la separación de sexos. El hombre trabajaba en las minas, la ganadería, el transporte de carga y el acompañamiento de tropas, y las mujeres y niños se dedicaban a la agricultura y al servicio de la casa de los encomenderos.

A finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, fue la primera vez en la historia de la Nueva Granada que la iniciativa civil y militar sobrepasó con creces a la religiosa, al revitalizarse el comercio y la administración civil. Durante este período se llevaron a cabo numerosas obras, y la burocracia colonial y los criollos ilustrados, demostrando su entusiasmo por las ciencias físicas y naturales, y su afán por el cambio como medio para romper con su pasado tradicional dan inicio a una serie de transformaciones en el campo político, económico, cultural y familiar.

Todo ese ambiente ilustrado favoreció la iniciación de grandes empresas como la Real Expedición Botánica, y las reformas educativas e institucionales que abrieron los ojos al mundo europeo y a las nuevas corrientes de pensamiento, aspectos que influyeron en la mirada sobre la crianza de los niños.

3.1 El Nuevo Reino de Granada: Un escenario de encuentro intercultural

La capital del Nuevo Reino de Granada era un escenario urbano complejo y heterogéneo. Coexistían la sociedad blanca, representante e impulsadora de una cultura dominante, y los indios quienes conservaban formas de su cultura nativa aunque en un acelerado proceso de desestructuración. Se encontraban también grupos de negros quienes como portadores de elementos de su cultura africana contribuyeron a la construcción de los diversos órdenes de la vida social; de igual manera, figuraba un importante sector de población mulata y mestiza en un dinámico proceso de crecimiento.

Hacia finales del siglo XVIII la sociedad “blanca”³ ya había logrado la imposición de sus modelos culturales, sin embargo persistían elementos subyacentes de otras formas de crianza, debido al gran influjo de las indias, negras y mulatas en la vida doméstica y en la socialización de las nuevas generaciones.

Abordar el estudio de los niños y de su crianza en este periodo no es tarea fácil a pesar de que ellos estaban en todas partes: en los talleres de los artesanos aprendiendo un oficio, en las pulperías, haciendo mandados, en huertas, en la cocina al lado de su madre o compartiendo la habitación donde sus padres comían y dormían. No existía una noción de infancia y de niño como la que hoy se tiene, se consideraba la infancia como una etapa imperfecta de la edad adulta, que tenía que ser corregida por los padres y por el adulto a cargo, pensamiento que influyó y orientó notablemente los comportamientos y las actitudes hacia los niños y hacia lo que la sociedad esperaba de ellos.

Para abordar el tema de los niños y su crianza, por la escasa documentación existente y los pocos archivos que hacen referencia directamente a los niños, se hizo necesario (con beneficio de inventario) acudir a los documentos sobre pleitos por alimento, tutorías, herencias, abusos y testamentos de la época. Así, se pudo determinar que los niños eran agrupados bajo el nombre de párvulos, a los recién nacidos se les denominaba parvulitos para diferenciarlos de los más grandes, hacia la edad de los 12 años dejaban de llamarse así, por ser este el periodo en que se convertían en aprendices de algún oficio o dependían de un maestro o patrón donde se colocaban en calidad de aprendices o sirvientes.

La atención de los niños pequeños durante la época era una cuestión doméstica cuya responsabilidad recaía en personas ajenas al ámbito familiar: en primer lugar la nodriza o amas de cría. Mujeres que tuvieron que abandonar sus hogares y familias, arrastradas por la mísera situación en que a veces vivían. Estas mujeres sin más recurso que el haber sido madres recientemente, tuvieron que marcharse a criar hijos de otros, debido a que tenían, por sus condiciones físicas y gran robustez, especiales dotes para la crianza, ejerciendo una actividad que algunos llegaron a calificar de mercenaria y que les dio fama durante buena parte de los siglos XVIII y XIX.

Este modo de crianza llegó a adquirir tanta importancia que la Real Academia de la Lengua Española, acuñó el término *hermano de leche* para distinguir entre los niños amamantados por las amas y sus propios hijos.

Las mujeres que estaban dispuestas a marcharse como amas de cría o nodrizas rara vez lo hacían solas, a no ser que estuvieran recomendadas en la casa donde acudían. Solían

³ El padrón de Santa Fe de 1779, conocido como el censo de 1778, único general del Nuevo Reino de Granada muestra la distribución social por sexo en esta ciudad: Blancos, hombres 2.475, mujeres 3.413, total 5.888. Indios: hombres 651, mujeres 1.101, total 1.753. De varios colores y libres: hombres 3.673, mujeres 4.355, total 7.428. Esclavos: hombres 239, mujeres 415, total 654. Archivo General de la Nación: convocatoria al poder del número, censos y estadísticas de la Nueva Granada (1750-1830) República de Colombia

partir en grupos y, cuando llegaban a sus destinos, se iban a la plaza principal ofertando su servicio y esperando a que alguien las contratase.

En ocasiones debían cumplir algunos requisitos: “no ser menores de 19 ni mayores de 26 años, complexión robusta y buena conducta moral, estar criando el segundo o tercer hijo, leche de 90 días máximo, no haber criado hijos ajenos, estar vacunada, ni ella ni su marido ni familiares de ambos habrán padecido enfermedades de piel, preferente que la ocupación del marido sea la del cultivo del campo” (Fundación Eugenio Gómez- Amas de cría), su papel primordial consistía entonces en alimentar al niño. Posteriormente a las amas de cría vienen los domésticos cuando se contaba con las condiciones económicas que así lo permitían. De lo contrario, un gran número de niños iba a parar a los hospicios o casas de expósitos, no siendo esta la única causa de abandono, aspecto que trataré más adelante. Dadas las condiciones de la época, muchos niños morían antes de cumplir los cinco años y, cuando lograban sobrevivir, eran separados del seno familiar, lo que propiciaba que las interacciones entre ellos y sus padres fueran escasas o nulas durante las primeras etapas de su vida. Así lo expresa Rodríguez (1997, p. 387) “*Los niños no sobreviven fácilmente y muchos de ellos mueren muy pronto víctimas de las enfermedades*”, por ello a finales del siglo XVIII se recuerda con dolor a los niños muertos y se percibe el cariño hacia los niños adoptados, comenta el autor.

3.2 Siglo XVIII: Lo que nos cuentan los documentos

Iniciamos el siglo XVIII con unas costumbres que privilegiaban los hospicios, la crianza de los niños por nodrizas - domésticas y la educación artificial de los niños ricos, situaciones que presentaron grandes problemas en la crianza de los niños, desde tasas muy altas de mortalidad hasta comportamientos inadecuados producto de la imitación de los niños a las posturas y acciones asumidas por los adultos a su cargo.

Además de lo anterior, se acentúa el valor del uso de la faja, práctica que es relatada por los historiadores franceses (Gelís, Laget & Morel, 1978), de la siguiente manera:

Aquella sociedad de los siglos XVI a XVIII alberga, por ejemplo, un temor supersticioso a que el niño adoptase modos de conducirse como los animales a consecuencia de ciertas prácticas de crianza. Así se le fajaba casi como a una momia porque ello había de contribuir a dar forma y consistencia a sus miembros; de lo contrario no se mantendría más tarde en pie, se desplazaría a cuatro patas. Se auguraba también que si a un niño se le alimentaba con leche de algún animal doméstico corría el riesgo de adquirir comportamientos típicos de aquel.

La faja entonces, fue hasta el siglo XVIII en clases altas y XIX en clases bajas, la indumentaria propia del infante, y consistía en una tela que envolvía al niño inmovilizándolo.

De igual manera, frente a la ausencia de toda noción de higiene en la época, se siguen algunas de las prácticas llevadas a cabo en siglos anteriores tal y como se plantea en un documento sin fecha citado por Gelís, Laget y Morel, (1978).

A Louis (nacido en 1601) le lavan la cabeza por primera vez (y con infinitas precauciones) al mes y medio de haber nacido. El primer baño completo lo tomó a los

7 años. Las costras, úlceras, irritaciones que acumulaban las criaturas de pecho bajo su indumentaria eran numerosísimas pero la suciedad y las excreciones -se decía- poseían un valor protector: Encima de la cabeza, ya abundantemente protegida por gorros, las madres y nodrizas mantienen, preservándola, una capa de grasa que llaman el "sombrero" y destinada a proteger la parte superior del cráneo. Creen igualmente en las virtudes benefactoras y protectoras de la orina para los muslos del bebé; por esta razón simplemente se contentan con dejar que se sequen los pañales empapados de orina sin lavarlos (...). La suciedad corporal posee en las prácticas populares una función simbólica: forma parte del cuerpo frágil e inacabado del niño ni más ni menos que los pelos y las uñas.

3.2.1 La crianza: Entre amas de cría, nodrizas y domésticos

El contacto entre la madre y el hijo en los primeros años estaba garantizado en los sectores pobres por los tres años de lactancia acostumbrados que debía impartir la madre (práctica que llegó de España impulsada por la religión católica como una forma de planificación familiar). La responsabilidad del niño en estos tres años de edad recaía sobre la madre, aun en circunstancias de extrema dificultad para la mujer. Así, cuando la madre era encarcelada, debía llevar a sus hijos a esos lugares y proveerlos de sustento y cuidados. Tal y como aparece en el siguiente texto *“Cuando Juana Ceballos fue encarcelada por solicitud de su marido a causa de ilícito comercio se llevo a sus tres hijos: dos niños de pecho y otro de mayor edad. Cuando ella, solicitó ante el juez que su esposo se hiciera cargo de los hijos este respondió: “Es práctica muy sabida que en estos casos semejantes a los padres sólo se les puede obligar a que reciban a sus hijos cuando ya tengan cumplidos tres años. Pues hasta esta edad siempre se han reputado por obligación indispensable de las madres el tenerlos y cuidarlos”* (AGN. Santafé de Bogotá. Colonia, juicios criminales, 1776 Tomo 87, folios 918-934).

Desde los cuatro hasta los veinticinco años, los niños y jóvenes estaban estrictamente subordinados al padre. Éste estaba obligado a proporcionarles comida, vestido y vivienda a cambio de su sumisión y respeto. Dos derechos concretos adquirió el padre en esta época: la aprobación matrimonial y el derecho a usufructuar las ganancias salariales de sus hijos trabajadores, derechos que garantizaban el control del padre sobre la vida personal de sus hijos.

Los hijos de los hogares pobres estaban sujetos a los azares y dificultades de la vida de pobreza que llevaban los habitantes de Santafé, generalmente eran víctimas de los excesos disciplinarios, práctica que se extendió a las mujeres y que se vivenció sin distinción de cuna, tal y como lo plantea Mojica⁴. Así, los azotes eran el medio más común de educar. A

⁴ Mojica (2005). Durante la Colonia en nuestro país, el castigo masculino se aceptaba como algo natural y se revestía de moralidad. Lo que no permitía la ley era el exceso, aunque nunca se definió el límite entre un castigo moderado y uno excesivo. Cuando eran requeridos por la justicia, los esposos reconocían sin problemas haber golpeado a sus mujeres e hijos, se justificaban en los comportamientos de éstos y siempre negaban haber incurrido en excesos. Continúa. Según los moralistas de la época las mujeres requerían corrección severa permanente. Juan Luis Vives les recomendaba: “en el amor conyugal debe haber una fuerte mezcla de culto, de reverencia, de obediencia y acatamiento... En todo linaje de animales, las hembras están sujetas a los machos, los siguen y les halagan, y llevan con paciencia ser castigadas y golpeadas por ellos... Calla y sufre; ello te reportará gran gloria entre los hombres y mérito muy subido ante Dios. Y si por vicio suyo o en un arrebato de locura pusiere sus manos en ti, piensa que es

veces, se utilizaban medidas más severas como las de producir quemaduras en diferentes partes del cuerpo. Sólo cuando el castigo adquiría características brutales al ponerse en peligro la vida del niño, llegaba a los tribunales. Sin embargo, no aparecen reseñados estos casos con mucha frecuencia, debido por un lado a que el padre era la autoridad suprema a quien, so pena de condenación eterna, no se podía contradecir, además, el castigo corporal, cuyos límites no se establecieron con claridad, era uno de sus privilegios, y por otra parte, como lo señala Mojica (2005),

el miedo a las represalias paralizaba a las mujeres; tampoco les fue fácil superar su formación respecto de la obediencia, respeto y sumisión al esposo. Además, en ciertos círculos era mal visto acudir a la justicia. Y, una vez iniciado un juicio surgía un problema adicional cuando se confiscaban los bienes del individuo procesado de manera que la mujer quedaba desprotegida económicamente.

En el AGN. Santafé de Bogotá. Colonia. Juicios Criminales, 1776, Tomo 137, folios 427-454, se encuentra un caso de maltrato en el cual el juez condena la crueldad del padre:

El exceso de heridas que le causó Juan Nepomuceno Bautista a una criatura tan tierna y hijo suyo y por tan leves motivos de haber comido un poco de arroz como dice el niño, o haber huido, como dice su padre, es un delito digno de todo escarmiento por la inhumanidad de quemarlo, a que no podía alcanzar las facultades del padre ni señora, ni es proporcionado castigo quemarlo en las nalgas, orificio y escroto, para el remedio injusto y desproporcionado que se había propuesto.

Hay otro elemento importante de señalar con relación a los pobres y a otros sectores, la precariedad habitacional de la población⁵. Familias enteras vivían en cuartos muy reducidos y poco ventilados, compartían la misma cama, cocinaban y se aseaban en el mismo espacio. No existía el concepto de privacidad y no había un espacio propio para los niños, lo cual los llevó a compartir expresiones de amor, violencia, gritos entre sus padres. Fue así como Nicolás de la Cruz, el hijo de trece años de Mónica de la Cruz denunció a su padrastro el zapatero Domingo Calvo de las heridas que éste causó a su madre y que la llevaron a la muerte, dijo *“que éste antes de colgarla de una pierna y suspenderla en el aire, sacó a los hijos del lugar cuando intentaban defenderla, olvidando sacar al más pequeño que apenas caminaba”* (AGN, Santafé de Bogotá. Colonia, Juicios Criminales, 1780, Tomo 16, folios 23 – 84).

No sólo tuvieron que soportar el vivir de cerca la presencia de estas manifestaciones de violencia, sino que las niñas fueron abusadas y acosadas sexualmente por los maridos

Dios quien te castiga y que esto sucede por tus pecados, de los que por aquella vía haces penitencia”.

⁵ Rodríguez (1996, p. 389). A este respecto, analiza la casa y las pertenencias de las familias de los diferentes grupos sociales en esta época: los menos favorecidos, poseían cortinajes, cubiertos de plata, estrados, espejos, camas, vajillas, trastos de peltre; los más pobres dormían en hamacas y poseían un pobre menaje con trastos de barro y madera y si acaso alguna pintura religiosa. En los grupos pudientes era más frecuente la familia de tres generaciones, ya que los padres pedían a sus hijos que se quedaran bajo la promesa de la herencia, no así los pobres que debido a las necesidades de sobrevivencia eran rápidamente expulsados de la casa, ya sea porque eran colocados como criados o aprendices; o bien, cuando se casaban ponían su casa aparte.

permanentes o transitorios de sus madres. Hay en los fondos de juicios criminales diez casos de crímenes sexuales contra niñas, de los cuales ocho eran denuncias de estupro. (AGN, Santafé de Bogotá. Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 64. folios 711 – 730. AGN, Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 80, folios 317 – 380. AGN, Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 89 folios 443 – 497).

El requerimiento de las nodrizas era una costumbre muy común entre las poblaciones de las ciudades. Las mujeres recurrían a ellas bien porque estaban demasiado ocupadas a causa de su trabajo (esposa de comerciantes o artesanos), o bien porque eran lo suficientemente ricas como para evitarse el trabajo de la crianza⁶. Los pueblos cercanos a las ciudades suministraban este personal a las familias ricas, los pobres debían ir a buscarlas un poco más lejos lo cual ocasionaba en la mayoría de las veces un abandono disimulado de sus hijos. La nodriza recibía un pago por este servicio lo cual llevó a que una nodriza tuviese varios niños a la vez.

Los niños de las familias adineradas no podían disfrutar de la cercanía de la madre ya que podían comprar la exclusividad de una nodriza pero nunca su bondad, esto permite descubrir en el comportamiento de las nodrizas, la explicación de muchas de las taras que padecen los niños. A este respecto Buchan (1775) manifiesta, *“A veces uno se asombra, de ver como los hijos de padres honestos y virtuosos muestran desde su más tierna infancia un fondo de bajeza y de maldad”*. Es, sin duda, en casa de sus nodrizas donde esos niños adquieren todos sus vicios. Según esto, manifiesta este autor *“las malas costumbres pueden transmitirse por la lactancia, sobre todo si, extenuada por el trabajo, agobiada por la fatiga, la nodriza ofrece al niño un seno ardiente del que apenas sale un poco de leche agria y caliente”*. De igual manera y como se deduce de algunos escritos de la época, no se puede desconocer la existencia de algún rasgo de “maldad” de las nodrizas quienes se movían entre dos sentimientos: interés y odio. Interés por el dinero y odio por tener que dar a otro lo que les corresponde a sus hijos, además porque no estaban interesadas en generar ningún lazo afectivo de tal manera que pudieran partir o abandonarlos sin correr ninguno de los riesgos que podrían traicionar su negligencia. No estaban interesadas en desarrollar las capacidades de los niños por desconocimiento o por temor a que un día éstos se pudiesen volver en su contra.

La educación de los hijos de los ricos se confiaba a los domésticos (hombres que llegaban a la ciudad a cumplir la función de “educar”, porque de esta manera se libraban del servicio militar), quienes empleaban con ellos una mezcla de violencia y de familiaridades impropias para asegurar su desarrollo. Se contaba con los domésticos para todas las tareas prácticas que llevaban a cierta educación corporal de los niños, encaminada exclusivamente al placer, a la compostura; por ejemplo, el papel de los “corsés”⁷ para las adolescentes y el fajamiento de los bebés. La educación por los domésticos se hacía según Donzelot (1979, p. 23) bajo *“el principio de la mínima molestia para éstos y de su mayor*

⁶ El ideal de vida matrimonial que Pablo Rodríguez estudió a través de un manuscrito de fines del siglo XVIII presenta a una mujer ocupada en la administración del hogar y el cuidado de su marido; sus características debían ser la honestidad, el recogimiento, la docilidad, la habilidad para las labores domésticas, la devoción. El marido debía sustentar a la familia y vigilar la moral; debía ser el representante del hogar ante la sociedad, debía tener sujetos a su autoridad a la mujer y a los hijos. Tenía en sus manos el honor de la familia a través de la obediencia de su mujer y la doncellez de sus hijas” (Rodríguez, 1997, p. 388).

⁷ El corsé es un ensamblaje de fibras de ballena unidas por cordones que envuelven el tronco con objeto de disminuir el talle. Aplicado con fuerza contra el pecho y el vientre, obliga, con el uso, a adquirir la figura deseada.

placer también, como, por ejemplo, los juegos sexuales con los niños. Lo cual producía a cambio, niños deformados y caprichosos. Niños mimados, víctimas de enfermedades, y muy difíciles de curar a causa de la falta de conocimiento por parte de estos sobre el tratamiento de las enfermedades”.

3.2.2 El abandono: Una práctica que incluía a pobres, ricos, blancos y mestizos

Dentro del mundo de los niños, los más vulnerables fueron aquéllos que eran dejados en los hospicios o abandonados en las puertas de las iglesias, en las casas de familias prestantes o en callejones de la ciudad, con el propósito de que manos compasivas los recogieran y criaran. Dejar abandonados a los niños fue una herencia de los colonizadores, desconocida por nuestros aborígenes. Lo cual se evidencia en la estadística de niños expósitos llevados a bautizar a la iglesia de Las Nieves y La Catedral (1750 – 1799).

RAZA	LA CATEDRAL (1750-1799)	LAS NIEVES (1765-1799)	TOTAL
BLANCOS	11	32	43
MESTIZOS	69	20	89
INDIOS	0	1	1
NEGROS	0	0	0
TOTAL	80	53	133

Archivo Parroquial de Las Nieves y La Catedral. Libros de Bautismos 1750/1800.

En Europa el abandono infantil era algo común y las razones por las cuales se ejercía esta práctica iban desde la pobreza o los defectos físicos hasta el asegurar una herencia. En nuestra tierra el abandono parece estar más asociado con la ilegitimidad y la pobreza. Sin embargo, no se pueden descartar estas prácticas entre los hijos legítimos de la población blanca y noble. Así, el cura rector de la parroquia de Nuestra Señora de Las Nieves, informó que el 11 de febrero de 1787 bautizó a: *“María Josefa Coleta a quien expusieron en esta casa de Curas que es mi actual habitación, y parece haber nacido el mismo día”* (AGN, Santafé de Bogotá. Juicios criminales, 1787, Tomo 21 folio 381). La niña fue dejada con un mensaje escrito dirigido a Doña Juana Gertrudis y Varcácel, madre del señor cura párroco. El mensaje permite determinar el motivo y la procedencia, ya que en el se podía leer: *“Conociendo la grande caridad que reina en su corazón me atrebo a entregar a su zelo y cuidado esta niñita; es impedida y de padres nobles pa qe. Ud con este respeto la mire y atienda como una segunda madre qe. Dios Nuestro Señor. Se lo pagara y yo le viviré muy reconocido”* (AGN, Santafé de Bogotá. Juicios criminales, 1787, Tomo 21, folio 381).

En cuanto a las conjeturas sobre la procedencia familiar de la niña se informaba que: *“Las ropas que traía vestidas, y mas ropa que se hallo en un fordito que se hallo con ella manifestaban ser de personas de importancia”.* (AGN, Santafé de Bogotá. Juicios criminales, 1787, Tomo 21, folio 381).

Al parecer, la evidencia de malformaciones captadas en el momento del nacimiento ponía a prueba la capacidad de los padres para llegar a acuerdos sobre la aceptación o

abandono de la crianza de los hijos. Los documentos permiten observar que se inclinaban por la última opción, aclarando que generalmente en estas condiciones se decidía sobre el lugar de abandono garantizando con ello las necesidades de alimento, vestido, fajamiento y de paso evitar que muriera sin bautizo; de igual manera, se garantizaba de alguna manera la intención de mantener el vínculo con el hijo.

Se presenta también, como otra modalidad el abandono de niños en cualquier lugar de la ciudad, en tal caso, podían morir de frío y hambre, ser recogidos para ser llevados a los hospicios o ser reconocidos como hijos por quienes los encontraban, caso de Don José Miguel Nieto de Paz y Doña Josefa Caicedo, quienes *“en veinte y nueve de abril de mil setecientos noventa y ocho casados en esta parroquia manifestaron que hallaron a un niño a quien pusieron Santiago y al cual reconocen como su hijo”* (Archivo Parroquial de Nuestra Señora de Las Nieves. Santafé de Bogotá. Bautizos negros, mulatos y mestizos. 1801. Folio 192).

A los hospicios eran llevados los niños abandonados que nadie quería criar, los cuales estaban al cuidado de una dama de cría cuya función principal tenía que ver con la alimentación y donde se carecía de todo lo demás. Lo que se hace evidente en la Casa de los Niños Expósitos de la ciudad de Santafé, la cual abrió sus puertas el día 11 de diciembre de 1642. Florentina Mora, quizás una de las funcionarias pioneras al servicio del Estado colonial, asumió el cargo de Madre de dicho establecimiento. En el inventario que le entregaron, *“figuran veinte pañales de lienzo de lino de palma, doce mantillas de friza de lana, dos colchones pequeños de lienzo de palma con sus cunas y otros muebles y enseres”*.

El Estado colonial asumió así la tutela de los recién nacidos abandonados por sus padres o parientes. Las amas de cría quienes por lo regular fueron reclutadas entre los sectores populares, procedieron a ejercer una forma de maternidad sustituta a cambio de una remuneración salarial. Inés Díaz a finales de año 1670 en su informe anual como directora comentaba que en aquel momento se encontraban en la Casa doce niñas y doce niños *“todos los cuales son hijos de españoles y blancos”* (AGN. Fondo. Policía, Tomo 3). El objetivo de los hospicios era conciliar el interés de las familias con el interés del Estado. De ahí, que la preocupación por aunar el respeto a la vida y el respeto al honor familiar provocó a mediados del siglo XVIII la invención de un ingenioso dispositivo: *“el torno”*⁸. Una vez colocado el niño en este dispositivo se procedía de inmediato a recogerlo y

⁸ Es un cilindro que gira sobre su eje y en el que un lado de la superficie lateral está abierto; el lado cerrado da a la calle y en sus proximidades hay un timbre. Si una mujer quiere abandonar un recién nacido avisa a la persona de guardia tocando el timbre. Inmediatamente el cilindro, girando sobre sí mismo, presenta al exterior su lado abierto, recoge al recién nacido y, prosiguiendo su movimiento, lo introduce en el interior del hospicio. De esta forma el donante no ha sido visto por ninguno de los sirvientes de la casa. Y ese es el objetivo: romper, sin huellas y sin escándalo, el lazo de origen de estos productos de alianzas no deseables, depurar las relaciones sociales de los progenitores, que no se ajustan a la ley familiar, a sus ambiciones, a su reputación.

El primer torno funciona en Rouen con la finalidad de suprimir la vieja práctica de abandonar a los niños en los pórticos de las iglesias, de las casas particulares y de los conventos, donde podían perfectamente morir antes de que alguien se ocupara de ellos.

En 1811, el sistema del torno se generaliza en el marco de la reorganización de los hospicios; en esta fecha existen unos 269. Progresivamente serán eliminados. Entre 1826 y 1853 se cierran 165 tornos, desapareciendo el último en 1860. La aparición y desaparición del torno corresponde a un considerable aumento del número de niños abandonados, a su reducción y estabilización relativa. En el momento de su fundación el hospicio de San Vicente de Paul acogía a 312 niños; en 1740, 3.150; en 1784, 40.000; en 1826, 118.000; en 1833, 131.000; en 1859, 76.500 (Donzelot, p. 29).

brindarle los cuidados más urgentes (alimentación y vestido), para tal caso, se le asignaba un ama de cría, la cual generalmente ya tenía más niños a su cargo.

3.3 La crianza: Con la independencia un nuevo discurso

Hay dos hechos que vale la pena mencionar en el proceso histórico de nuestro país, uno el contrabando de libros, a partir de la segunda mitad del siglo XVIII, que dio a los criollos letrados un contacto intelectual con Europa y más adelante, con los Estados Unidos. Este interés se dirigió en primera instancia a obras de carácter principalmente político, filosófico, jurídico, y a inicios del siglo XIX a obras científicas. El segundo hecho fue el regreso del destierro en Europa de algunos criollos quienes llegaron con una visión más amplia de la vida intelectual europea.

Así, ante las problemáticas presentadas en el siglo XVIII con relación a la crianza, empieza a aparecer abundante literatura sobre el tema de la importancia de la conservación de los hijos. Conservar los hijos va a significar poner fin a los daños causados por esas prácticas, de tal manera que se pueda, por un lado, contrarrestar el perjuicio de sus efectos sobre los niños que se les confiaron a nodrizas, a los hospicios o a la domesticidad y por otro, obligar a que la crianza de los niños estuviera a cargo de aquéllos que tenían la tendencia de abandonarlos o a depositar en otros estas responsabilidades.

Dentro de este contexto aparece, en 1797, en España, El Conservador de los Niños, una obra de pequeña extensión, escrita por el Dr. Agustín Ginesta, dirigida a las madres, con el fin de que administren los cuidados a sus hijos recién nacidos y en los primeros años de vida.

La obra se estructura en cuatro partes, correspondientes cada una de ellas a las etapas o épocas en que el autor divide el período de la niñez. Así:

- Primera etapa: desde el mismo momento del nacimiento hasta que el niño empieza a mamar, periodo que va del segundo al tercer día del parto.
- Segunda etapa: desde esa fecha hasta la salida de los primeros dientes, pudiéndose alternar a partir de entonces la alimentación materna con la artificial.
- Tercera etapa: hasta que se destete al niño.
- Cuarta etapa: coincide con los primeros años de vida, periodo en que el niño habla, camina y se alimenta por sí solo.

Los primeros cuidados se orientan al parto, especialmente cuando éste tiene lugar en el domicilio y sin ayuda de un profesional sanitario. Aquí se incluyen, entre otros, el corte del cordón umbilical, su sutura, fajado del niño, retirada de la grasa o “sebillo” con que nace y su primer baño, sobre el cual se aconseja lo siguiente: *“No tiene ventaja alguna lavarlo con agua y vino, ni es del caso untarlo con aceyte o manteca, ni emplear el agua xabonosa, porque todas estas materias pueden ofender más o menos el cutis”*, Ginesta (1797).

Se da información sobre la configuración anatómica del niño, con objeto de que los padres puedan distinguir lo normal de lo patológico, por ejemplo, *“La cabeza comprimida al tiempo de nacer recobra por sí sola su magnitud natural después de haber nacido, las narices en este tiempo son siempre chatas, vicio que remedia la naturaleza a medida que se adelanta la osificación”* Ginesta (1797), contribuyendo con ello a disminuir el grado de ansiedad que suele acompañar los primeros momentos después del parto.

Dentro de las recomendaciones a la madre o familiares del niño se destacan:

- Dejar al niño en ayunas las primeras horas.

- Introducirle el dedo pequeño, untado con aceite, en el ano, para estimular el recto y pueda expulsar el meconio.

- Vestirlo de forma sencilla y colocarlo al lado de la madre, en la cuna o encima de un colchón.

- A partir de las 12 horas del nacimiento, la madre puede empezar a amamantarlo, insistiendo en que la mejor leche para el niño es la de la propia madre y no la de otra mujer.

En la segunda etapa hace referencia a la alimentación del niño durante los primeros meses de vida, diferenciando la leche materna de la suministrada por una nodriza, la cual debía reunir ciertas condiciones físicas y morales. *“La leche de la que cría transmite evidentemente sus calidades morbosas a los niños y, aún quizá, influye en el carácter moral; por esto, conviene que la nodriza o madre propia, goce de salud y sea de buena condición”* Ginesta (1797). Continúa la obra señalando el horario de lactancia más adecuado al niño: *“Si el niño digiere bien, se le acostumbrará a que mame en horas determinadas, esto es, cada dos en los principios y más adelante cada tres y cada cuatro, pero por la noche se le dará siempre más de tarde en tarde”*, Ginesta (1797), como primera alimentación que puede complementar a la leche materna en caso de insuficiencia de ésta recomienda la papilla y sopa hecha de pan, agua y aceite, criticando otro tipo de alimento, como la leche de harina de trigo o alimentos como el arroz y la sémola. *“El orden de preferencia de leche de origen animal, cuando no es posible la de mujer, es el siguiente: burra, cabra, oveja y vaca”*, Ginesta (1797). Concluye este capítulo con diversos consejos sobre las condiciones que ha de reunir la habitación en donde se ha de colocar al niño, un lugar ventilado, sin humo, señalando, por último, la importancia del llanto como medio para comunicarse.

La tercera etapa se inicia con el destete del niño, hecho que coincide con la salida de los primeros dientes, a partir de los siete meses hasta los dos años, momento en que ya el niño puede alimentarse sin problemas, proceso que se completa cuando cumplen los tres o cuatro años. De igual manera da consejos para que este cambio no produzca trauma al niño y pueda adaptarse adecuadamente al nuevo tipo de alimentación. En este capítulo también se dan indicaciones sobre la forma de vestir del niño, insistiéndose en que *“Los corsés duros y apretados, que comúnmente se usan para formar a los niños un buen talle, siempre perturban más o menos la respiración, la digestión y otras funciones importantes, sin que por otra parte produzcan el efecto que de ellos se espera; por tanto, deben absolutamente abandonarse”*, Ginesta (1797).

En la última etapa se completa el proceso de destete y se inicia la alimentación normal. Se indica que la bebida más sana para el niño es el agua natural.

Por último, se dan instrucciones y consejos sobre diversos aspectos del desarrollo infantil, tales como juegos infantiles, períodos de descanso convenientes, toma de medicamentos, premios y castigos según su comportamiento. Sobre este punto, el Dr. Ginesta (1797) afirma lo siguiente, *“sea que se les castigue o que se les premie, hágaseles siempre entender, en quanto se pueda, la razón de ello, por ser así conveniente a su salud y a su moral”*.

Partiendo de la premisa de que los hijos deben estar al cuidado de los padres la imagen de infancia entonces cambia y se inicia una reorganización en los modos de crianza en torno a dos estrategias: la primera, orientada hacia la difusión de la medicina doméstica; es decir, a un conjunto de conocimientos y técnicas que permiten sustraer a los niños de la

influencia de las domésticas, y ponerlos bajo la vigilancia de los padres. El segundo se puede ubicar dentro de la economía social y está dirigido a disminuir el coste social invertido por el Estado en el caso de los niños de los hospicios, los cuales morían sin retribuir estos gastos a la nación, la idea entonces, era lograr que estos niños sobrevivieran y así poder obtener un número significativo de trabajadores, o militares.

Con la medicina doméstica, los médicos empiezan a escribir una serie de obras sobre la crianza, la educación y la medicación de los niños. Aparece así, una serie de publicaciones sobre el arte de criar a los niños de primera edad, guías y diccionarios de higiene para uso de las familias. La conquista de la medicina en este período y en este aspecto implicaba, una destrucción de lo que hasta entonces había imperado de las viejas costumbres impuestas por las nodrizas y los domésticos, prácticas juzgadas inútiles y perniciosas⁹.

Los principales puntos en esta lucha tenían que ver con la lactancia materna y la indumentaria de los niños, es decir, se inicia la alabanza de la lactancia materna, se denuncia incansablemente la práctica del fajamiento de los bebés, y se inicia toda una lucha sobre los traumatismos que engendran las historias que se les cuenta a los niños cuyo tema central tiene que ver con aparecidos. De igual manera, se habla de la importancia de la creación de un espacio específicamente reservado a los niños, de la importancia del juego y el movimiento y de la vigilancia a favor de una mirada discreta de la madre. Todo esto, con un único objetivo, liberar al máximo al niño de las tensiones, de todo lo que impida su libertad de movimiento, del ejercicio de su cuerpo para facilitar de esta manera el desarrollo de sus fuerzas y protegerlo al máximo de los contactos que podrían herirle no sólo física sino moralmente.

En un artículo publicado por la imprenta de la Casa de Niños Expósitos, se muestra el interés de su Director no sólo por la industria y el comercio, sino también por la química y la salud. Entre 1802 y 1807, da consejos sobre crianza de los niños, algunos llenos de fantasía y otros con observaciones que casi 200 años después, asombran por lo agudas: “*si los amamanta una nodriza participará de los defectos de su carácter; las nodrizas deben privarse de alimentos con gusto muy vivo; destetar sin que (los lactantes) padezcan vigiliass ni queden atormentados*”; si el destete fue precoz “*dar alimentos medio masticados; polvo de ojos de cangrejo para desarreglos intestinales*”; “*como la naturaleza no habla en ellos, hay que examinar con atención sus llantos*”; “*los andadores los exponen a volverlos gibosos*”; en épocas en que se los inmovilizaba con fajas: “*si los niños gozaran de completa libertad desde que nacen, andarían más pronto*”; en tiempo de severa disciplina institucional, se aconseja para los internos de la Casa, “*para que los niños se desarrollen*

⁹ De las obras pediátricas escritas, fruto de este interés por la defensa de la salud infantil, encontramos, entre otras, la obra del Dr. Jaime Bonells (1786), médico de Cámara de los Duques de Alba y Académico de las Reales Academias de Ciencias Naturales, sobre Perjuicios que acarrear al género humano y al estado las madres que rehúsan criar a sus hijos, y medios para contener el abuso de ponerlos en Amas, alegato en defensa de la lactancia materna y sus grandes ventajas, exponiendo, además, los peligros que corren los niños criados por un ama o nodriza mercenaria: aparición de enfermedades como la ictericia, sífilis y disenteria, entre las más frecuentes. Bernardo Domínguez Rosains, canciller y secretario de la Academia de Sevilla, publicó en 1774 Sobre los abusos que se notan en la educación física de los niños, obra en donde se exponen normas de higiene prenatal, señalándose el régimen de vida que las madres debían seguir para criar niños sanos. Por último, el texto debido al Dr. Valentín González, publicado en 1772, Del exceso y disminución de la leche en las Nutrices y modos de remediar ambos vicios, en el que igualmente se critica a las madres que no crían a pecho a sus hijos.

armónicamente, deben ejercitarse en juegos propios de la edad; los colores de los juguetes pueden ser peligrosos, cuando el niño los lleva a la boca, deben evitarse los pintados con plomo, minio, cobre, óxido de hierro, oripimente y cúrcuma”.

Esta alianza entre la medicina (salud) y la familia en el siglo XIX, es el punto clave de transformación de la mirada hacia los niños y su relación con el adulto. La familia se centra sobre sí misma con la idea de controlar un enemigo del pasado: “los domésticos”, se refuerza así, la intervención de la mujer en la clase burguesa; la familia popular se centra en una relación de vigilancia frente a los comportamientos asumidos en el pasado de abandono y despreocupación por los hijos.

De otro lado, se abre un nuevo campo profesional de nuevas normas asistenciales y educativas en torno a los niños donde se privilegia el desarrollo de su cuerpo y la estimulación de su espíritu al poner al servicio todos los aportes de la medicina y los controles de una discreta vigilancia.

No se puede desconocer por lo tanto, que a lo largo de los siglos, han existido diversos conceptos sobre la infancia, los cuales han orientado en gran medida los comportamientos y actitudes hacia los niños, el tipo de educación y la etapa más adecuada para recibirla, además han influido en la asignación de su papel dentro de la sociedad.

Como se puede ver a lo largo del texto, las prácticas de crianza, el cuidado y la orientación de los niños, son un fenómeno muy complejo y muestran una gran versatilidad. Además, son altamente sensibles a las determinaciones socioculturales y al modo particular como los interpreta y usa quien está a cargo del cuidado de los niños.

En este sentido, aspectos como la pobreza, el abandono, la violencia, las creencias, la información, los cambios repentinos en la vida familiar juegan un papel determinante sobre los distintos aspectos que hacen parte de las prácticas de crianza.

En el transcurso de los siglos podemos encontrar retomando la propuesta de García Canclini (1990), una marcada hibridación en las pautas de crianza, esto es, la convivencia de ideales que corresponden a tiempos distintos y a nichos culturales diversos e incluso, en algunos casos “antitéticos”. Así, se pudo observar el paso en las relaciones familiares de la exigencia de un respeto absoluto a la autoridad paterna, pauta propia de la Colonia, a favorecer relaciones más horizontales y críticas entre padres e hijos, manifestación que caracterizó los ideales de la sociedad moderna, centrada en una forma de vida más participativa.

En la historia de la infancia es importante retomar el tránsito del *olvido* a la *centralidad*, un tránsito del anonimato y de la indiferencia hacia el niño de las épocas remotas al de la criatura más importante, la más rica en promesas y en futuro, que tenemos hoy en día.

Bibliografía

Fuentes primarias

- AGN, Santafé de Bogotá. Colonia. 1776, juicios criminales. T 87, folios 918-934.
- AGN, Santafé de Bogotá. Colonia. Juicios Criminales, 1776, Tomo 137, folios 427-454.
- AGN, Colonia, Juicios Criminales, 1780, Tomo 16, folios 23 – 84.
- AGN, Santafé de Bogotá. Juicios criminales, 1787, Tomo 21, folio 381.
- AGN, Santafé de Bogotá. Colonia, Juicios Criminales, 1789, Tomo 64, folios 711-730.
- AGN, Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales 1789, Tomo 80, folios 317-380.

AGN, Santafé de Bogotá, Colonia, Juicios Criminales 1789, Tomo 89, folios 443-497.
Archivo Parroquial de Las Nieves y La Catedral. Libros de Bautismos 1750/1800.
Archivo Parroquial de Nuestra Señora de Las Nieves. Santafé de Bogotá. Bautizos negros, mulatos y mestizos. 1801. Folio 192.

Fuentes secundarias

- Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. Durán. *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá, D. C.: CES-Universidad Nacional de Colombia.
- Ariès, Ph. (1987). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- Ariès, Ph. (1986). *La infancia*. Revista de Educación.
- Ariès, Ph. (1973). *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Seuil.
- Beriain, J. (1990). *Representaciones colectivas y proyecto de modernidad*. Barcelona: Anthropos.
- Buchan (1775). *Medicina doméstica*.
- Delgado, G. (1998). *Violencia y género*. México: Instituto Nacional de las Mujeres.
- García Canclini, E. (1990). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México: Grijalbo.
- Demaue, Ll. (1991). *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza.
- Donzelot, J. (1979). *La policía de las familias*. Valencia: Pre-textos.
- Gelis, J. Et al. (1978). *Entrer dans la vie. Naissances et enfances dans la France traditionnelle*. Paris: Julliard.
- Ginesta, A. (1797). *El Conservador de los Niños*. Madrid.
- Jean, G. (1989). *Bachelard, la infancia y la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Mojica, M. (2005). El derecho masculino de castigo en la nueva Granada, en: *Conductas ilícitas y derecho de castigo*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. Bogotá: CELAM-UNICEF.
- Rodríguez, P. (1997). Sentimiento y vida familiar en el Nuevo Reino de Granada, siglo XVIII. Bogotá: Ariel Historia.
- Ulivieri, S. (1986). Historiadores y sociólogos en busca de la infancia. Apuntes para una bibliografía razonada.

Determinantes del uso de los servicios de salud materna en el Litoral Pacífico Colombiano*

Luis Fernando Aguado Quintero**

Luis Eduardo Girón Cruz***

Ana María Osorio Mejía****

Luis Miguel Tovar Cuevas*****

Jaime Rodrigo Ahumada Castro*****

Resumen: En el presente artículo analizamos determinantes (individuales y de contexto) que inciden en el uso de servicios de atención en salud por parte de las madres, antes, durante y después del parto, en el Litoral Pacífico Colombiano. Para este objetivo construimos indicadores estadísticos y estimamos modelos de regresión binaria a partir de microdatos de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2005 y del Registro Especial de Prestadores de Servicios de Salud del Ministerio de la Protección Social de Colombia. Los indicadores calculados y los modelos estimados muestran que las variables que más inciden en el uso —por parte de las madres— de los servicios de atención prenatal calificada, parto institucional y atención posparto son, en orden de importancia: la afiliación a un régimen de seguridad social en salud, el orden de nacimiento de los hijos e hijas, el nivel de educación y el lugar de residencia de la madre. De otra parte, se hace visible en este trabajo la profunda inequidad territorial que exhibe el litoral pacífico colombiano, cuando se analiza en forma específica su situación frente al promedio nacional en cuanto a la provisión y acceso a servicios sociales básicos.

* Este artículo hace parte de un proyecto de investigación más amplio denominado “Los niños primero... Caso Colombia”, financiado por la Coordinación Institucional de Investigaciones de la Pontificia Universidad Javeriana, Cali. La investigación inició en junio de 2005, actualmente está en curso y su finalización es en junio 30 de 2007. El proyecto se aprobó en el acta No 7 del 10 de mayo de 2005 del Comité de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas e inscrito con el código 020100081 en la Coordinación Institucional de Investigaciones, Pontificia Universidad Javeriana, Cali.

** Magíster en Estudios Políticos, Pontificia Universidad Javeriana, Colombia. Economista, Universidad del Valle, Colombia. Profesor Asistente, Departamento de Economía, Director Grupo de Investigación en Desarrollo Regional (GIDR), Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Correo electrónico: lfaguado@puj.edu.co

*** Magíster en Economía Aplicada, Universidad del Valle, Colombia. Estadístico, Universidad del Valle, Colombia. Profesor Asistente, Departamento de Economía, Investigador del Grupo de Investigación en Desarrollo Regional (GIDR), Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Correo electrónico: legiron@puj.edu.co

**** Economista, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Profesora Instructora, Departamento de Economía, Investigadora del Grupo de Investigación en Desarrollo Regional (GIDR), Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Correo electrónico: anao@puj.edu.co

***** Economista, Universidad del Valle, Colombia. Profesor Hora Cátedra, Departamento de Economía, Investigador del Grupo de Investigación en Desarrollo Regional (GIDR), Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Correo electrónico: ltovar@puj.edu.co

***** Administrador de Empresas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Investigador del Grupo de Investigación en Desarrollo Regional (GIDR), Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Javeriana, Cali, Colombia. Correo electrónico: jahumada@puj.edu.co

Palabras clave: Salud materno-infantil, atención prenatal, atención al parto, atención al posparto, Litoral Pacífico Colombiano, modelos logit-probit, uso de servicios de salud maternos, análisis de contexto.

Determinantes do uso dos serviços de saúde materna no Litoral Pacífico Colombiano

• **Resumo:** *No presente artigo, são analisadas as determinantes (individuais e de contexto) que incidem no uso dos serviços de atenção em saúde por parte das mães, antes, durante e depois do parto no Litoral Pacífico Colombiano. Para cumprir com este objetivo construímos indicadores estatísticos e estimamos modelos de regressão binária a partir de microdados da Enquete Nacional de Demografia e Saúde - 2005 e do Registro Especial de Prestadores de Serviços de Saúde do Ministério da Proteção Social da Colômbia. Os indicadores calculados e os modelos estimados mostram que as variáveis que mais incidem no uso — por parte das mães — dos serviços de atenção pré-natal qualificada, parto institucional e atenção pós-parto são, em ordem de importância: a afiliação a um regime de seguridade social em saúde, a ordem de nascimento dos filhos, o nível de educação e o lugar de residência da mãe. Por outro lado, se faz visível, neste trabalho, o profundo desequilíbrio territorial que exhibe o litoral pacífico colombiano, quando se analisa de forma específica a sua situação frente à média nacional em quanto à oferta e ao acesso aos serviços sociais básicos.*

Palavras-chave: saúde materno-infantil, atenção pré-natal, atenção ao parto, atenção ao pós-parto, Litoral Pacífico Colombiano, modelos logit-probit, uso de serviços de saúde maternos, análise de contexto.

Determinants for the use of health services in the Colombian Pacific Coast

• **Abstract:** *This paper analyzes individual and contextual determinants that influence the use of health services by mothers before, during and after child bearing in the Colombian Pacific Coast. We constructed statistical indicators and estimated binary regression models based on micro-data from the National Survey on Demography and Health 2005, and the Special Register of Health Organizations of the Colombian Health and Social Protection Ministry. The calculated indicators and the estimated models show that the variables that most influence the mothers' use of qualified pre-natal attention, institutional child bearing (natal attention) and post-natal attention are, according to their importance: inscription in a social security program, birth order of children, level of education, and the mother's place of residence. This paper also shows the profound territorial inequity evident in the Colombian Pacific Coast, when its situation is compared to the national average in provision and access to basic social services.*

Keywords: Child-mother health, pre-natal attention, natal attention, post-natal attention, Colombian Pacific Coast, logit-probit models, use of health services, context analysis.

-1. Introducción. -2. Mortalidad Materno-Infantil. -3. Marco de referencias: Mortalidad materna y servicios de atención en salud a las madres. -4. Litoral Pacífico Colombiano: Generalidades, salud materno infantil y el Sistema General de Seguridad Social en Salud. -5. Resultados. -6. Algunas sugerencias en términos de política pública. -7. Conclusiones. Bibliografía.

Primera versión recibida octubre 23 de 2006; versión final aceptada enero 17 de 2007 (Eds.)

1. Introducción

Las complicaciones derivadas del embarazo son causa importante en la explicación de las defunciones maternas. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2005, 66) las defunciones maternas se presentan entre el 11% y el 17% durante el parto, y entre el 50% y el 71% durante el posparto, el 45% de las defunciones maternas puerperales se produce durante las primeras 24 horas, y más de las dos terceras partes durante la primera semana.

Lo que muestran estudios internacionales es que la mayoría de lesiones y muertes maternas, así como casi tres cuartas partes de las muertes neonatales se podrían evitar si las mujeres recibieran la atención oportuna durante el embarazo, el parto y el posparto¹ (OMS, 2005; PNUD, 2005).

En este orden de ideas, el presente artículo analiza determinantes (individuales y de contexto) que inciden en el uso de servicios de atención en salud por parte de las madres antes, durante y después del parto en el Litoral Pacífico Colombiano. Para este objetivo se construyen indicadores estadísticos y se estiman modelos de regresión logística a partir de microdatos de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2005 y del Registro Especial de Prestadores de Servicios de Salud del Ministerio de la Protección Social de Colombia.

A partir de los indicadores calculados y los modelos estimados se encuentra que las variables que más inciden en el uso, por parte de las madres, de los servicios de atención prenatal calificada, parto institucional y atención posparto en el litoral pacífico colombiano son, en orden de importancia: la afiliación a un régimen de seguridad social en salud, el orden de nacimiento de los hijos, el nivel de educación y el lugar de residencia de la madre.

De otra parte, se hace visible en este trabajo la profunda inequidad territorial que exhibe el litoral pacífico colombiano, cuando se analiza en forma específica su situación frente al promedio nacional en cuanto a la provisión y acceso a servicios sociales básicos.

El artículo se organiza de la siguiente manera, la primera sección la constituye esta introducción, en la segunda sección se presentan algunas cifras que muestran la situación general en cuanto a la mortalidad materno-infantil en Colombia. En la tercera sección, se muestran los resultados de estudios internacionales sobre los determinantes del uso de servicios de salud para madres antes, durante y después del parto. Igualmente se describen las bases de datos utilizadas y los modelos de regresión estimados.

¹ También conocido como Puerperio, es el período durante el cual los órganos que intervienen en el embarazo y el parto regresan a sus condiciones normales, se inicia inmediatamente después del alumbramiento hasta las seis semanas o 42 días posteriores al parto (OMS 2005).

En la cuarta sección se presentan las generalidades sobre el contexto económico y social del Litoral Pacífico Colombiano y los indicadores básicos de atención prenatal, al parto y posparto para la región en comparación con el agregado nacional. En la quinta sección, en una primera parte, se presenta la caracterización descriptiva de la asistencia prenatal, al parto y posnatal en la zona de estudio de acuerdo a las variables seleccionadas como determinantes del uso de servicios de salud para madres que tuvieron nacimientos en los últimos cinco años. En la segunda parte, se muestran los resultados del modelo econométrico estimado. En la sexta sección, se ofrecen algunas sugerencias en términos de política pública. Por último se presentan las conclusiones del artículo.

2. Mortalidad Materno-Infantil

La salud de las madres es un factor determinante en la buena salud de los hijos e influye en la formación de capital social y humano de la sociedad, aspecto que se traduce en beneficios económicos a largo plazo (Belli & Appaix, 2003).

Tafari, Gaspio y Maldonado (2005, p. 27) afirman: “la clave para la producción eficiente de salud, tanto materna como del niño, es la actuación de la madre como decisora cotidiana en el uso de los insumos privados y públicos a su alcance. Cuando la madre produce una buena salud para sí, hay también mayores probabilidades de que el niño tenga mejor salud y viceversa”.

Los niños huérfanos de madre, los hijos de mujeres enfermas o los niños con bajo peso al nacer, corren un mayor riesgo de padecer malnutrición y son más propensos a sufrir infecciones y retrasos de crecimiento, lo cual afecta negativamente el desarrollo cognitivo y el rendimiento intelectual del individuo a futuro, así como la escolarización y la asistencia a clase (OMS, 2005; Bhargava, 2001; Grantham & Ani, 2001; Alderman et al., 1997; Glewwe et al., 2001).

En este contexto, los indicadores sobre mortalidad materno infantil², para distintos rangos de edad y períodos de gestación, cobran gran importancia en la medida que permiten evaluar la calidad del servicio de salud materno-infantil en el período prenatal, durante el parto y posparto. También, son un indicador de las condiciones socioeconómicas de la población y de la valoración social de la condición femenina (PROFAMILIA, 2005; ASCOFAME, 2003; Boada & Benítez, 2003; BID, CEPAL e IDEA, 2003).

Organizaciones como Family Care International (2003) y Safe Motherhood (2001), han estimado que proveer servicios de salud materna podría costar en promedio 2 dólares per cápita por año en los países en desarrollo, mientras que una vez desarrolladas las complicaciones el costo total de salvar una vida materna es cerca de 230 dólares.

Recientemente, el interés mundial por disminuir las altas tasas de mortalidad infantil y materna, especialmente en los países en desarrollo, se evidenció en la denominada Cumbre del Milenio de septiembre de 2000, donde surgieron los Objetivos de Desarrollo del

² Entre los más importantes están las tasas de Mortalidad infantil, neonatal, perinatal y materna que están relacionadas (en el orden que aparecen) con la probabilidad de morir durante el primer año de vida, la probabilidad de morir durante el primer mes de vida, la probabilidad de morir durante el periodo comprendido entre 28 semanas o más de gestación (también conocidos como mortinato u óbito fetal) y los primeros 7 días de vida, y la probabilidad de morir durante el embarazo, el parto y el puerperio hasta 6 semanas posparto. -En cuanto a esta última, la OMS pretende extender este período hasta un año posparto lo cual, elevará las cifras sumando patologías, que no tienen relación alguna con la gestación (Herrera, 2003).

Milenio (ODM) ³de las Naciones Unidas (ONU, 2005). En dicha cumbre, la agenda de salud ocupó un lugar destacado y se otorgó gran importancia al bienestar de las mujeres, las madres y los niños (Objetivos 4 y 5). En el Cuadro 1 se resumen algunas de las metas más importantes que se han fijado a partir de los ODM relacionados con la salud materno infantil en Colombia.

Cuadro 1.

Colombia. Metas en Mortalidad Infantil y Salud Sexual y Reproductiva según CONPES Social 091 de 2005

CONPES Social 091:Objetivos de Desarrollo del Milenio para Colombia		
Metas a 2015	Línea de Base	Situación Actual
	CONPES 091	ENDS 2005
Reducir la Mortalidad en menores de 1 año, a 14 muertes por mil nacidos vivos	30,8 (1990)	19 (2005)
Reducir la Mortalidad en menores de 5 años a 17 muertes por mil nacidos vivos	37,4 (1990)	22 (2005)
Reducir la razón de Mortalidad Materna a 45 muertes por 100.000 nacidos vivos	100 (1998)	117,8 (2003)
Incrementar al 90% el porcentaje de mujeres con cuatro o más controles prenatales	66 (1996)	83 (2005)
Incrementar la atención Institucional del parto al 95%	76,3 (1990)	92 (2005)
Incrementar la atención del parto por personal calificado al 95%	80,6 (1990)	90.7 (2005)

Fuente: Elaboración GIDR con base en DNP-CONPES (2005) y ENDS 2005.

Save the Children (2006) destaca a Colombia, Vietnam, Nicaragua y México, como los países con las tasas más bajas de mortalidad neonatal dentro de un ranking de 78 naciones del mundo en vía de desarrollo. La UNICEF (2006) resalta dentro del contexto global a Colombia, cuya tasa de mortalidad infantil (18 niños fallecidos por cada mil nacidos vivos - NV-), que a pesar de estar aún lejos de las tasas que presentan los países industrializados (5 por mil NV), está por debajo del promedio de América Latina y el Caribe, y de los países en desarrollo (27 y 60, respectivamente).

³ Una descripción de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas se encuentra en <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/>

Según Estadísticas Vitales 2003 del DANE, la tasa de mortalidad materna en Colombia se ha incrementado desde 1998 hasta 2003 aproximadamente un 18%, pasando de 100 madres fallecidas por cada cien mil NV a 117.8. Es decir, que la tasa sigue siendo alta y está lejos de la meta fijada en los ODM.

González y Núñez (2006), muestran como la falta de acceso de las madres e hijos a los servicios de salud, ya sea en el período anterior o posterior al parto, contribuyen a explicar los niveles de mortalidad materna e infantil.

Esta situación es aún más crítica en el Litoral Pacífico Colombiano⁴, una de las regiones menos desarrolladas del país y por tanto más vulnerables a los efectos de la pobreza. Según la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDS 2005), sólo el 60,7% de las mujeres gestantes recibieron cuatro o más controles prenatales, el 53,7% tuvo un parto institucional, el 40,5% fueron atendidas en el parto por un médico, el 54,1% no recibió atención prenatal profesional y el 42,7% no recibió asistencia posparto.

Asimismo, las tasas de mortalidad infantil (54 por cada mil NV), neonatal (35 por cada mil N.V) y perinatal (47 por cada mil embarazos) superan ampliamente el promedio nacional (22 por cada mil NV, 14 por cada mil NV y 17 por cada mil embarazos, respectivamente).

Un desempeño similar se observa en la tasa de mortalidad materna en la región Pacífica⁵, que en 2003 era de 184 madres fallecidas por cada cien mil NV, muy por encima de la tasa nacional (117.8 madres fallecidas por cada cien mil NV) (DNP, PNUD, PNDH y GTZ, 2006, 62).

3. Marco de referencia: Mortalidad materna y servicios de atención en salud a las madres

La atención en el parto es uno de los mecanismos más eficaces para reducir los índices de mortalidad infantil a través de la disminución de la tasa de riesgo de morir por problemas no detectados a tiempo (UNICEF 1998).

El Informe sobre Desarrollo Humano 2005 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) afirma que “la situación de la salud materno infantil es un barómetro de otras áreas del desarrollo humano; la situación de la salud pública, el estado nutricional y la adquisición de poder de decisión de parte de la mujer” (PNUD 2005, 33-36).

La Organización Safe Motherhood (1998) define la maternidad como la capacidad de una mujer para tener un embarazo seguro y estable, y la erige como un componente esencial de la salud sexual y reproductiva.

La Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo-CIPD (1994) en su parágrafo 7.2, establece que la salud reproductiva lleva implícito el derecho: “(...) *a recibir servicios adecuados de atención de la salud que permitan los embarazos y los partos sin riesgos y den a las parejas las máximas posibilidades de tener hijos sanos*”

Algunos estudios destacan cómo el acceso a los servicios de salud y la educación de la madre son determinantes en la reducción de la mortalidad infantil y materna. En efecto, Rozenweig y Schultz (1982) estiman para Colombia una relación de sustitución parcial entre la educación de la madre y el acceso a servicios de salud, dado que el efecto de la

⁴ El Litoral Pacífico Colombiano comprende el departamento de Chocó y unos 95 municipios occidentales de los departamentos de Antioquia, Valle del Cauca, Cauca y Nariño.

⁵ Incluye la totalidad de los municipios en los departamentos del Cauca, Nariño y Choco.

educación de la madre sobre la mortalidad infantil se reduce a medida que se incrementa el acceso a los servicios de salud.

En el mismo sentido, en un estudio agregado para América Latina, Palloni (1985) estima que características personales, como la educación y la edad de la madre, reducen su nivel de importancia como determinantes de la mortalidad infantil en contextos donde existe un gran acceso a servicios básicos en salud.

Barrera (1990) y Caldwell (1990) para Filipinas y Nigeria, respectivamente, sugieren que los niños con madres de mayor nivel educativo obtienen mayores beneficios de la utilización de los servicios de salud. Dado que el nivel de escolaridad alcanzado por las madres, es un indicador que se asocia a la posibilidad de adquirir y acceder a información relevante que incide en su comportamiento preventivo con el fin de evitar complicaciones para ellas y para el niño en el momento del parto.

Maine (1993) sugiere que algunas intervenciones como el cuidado prenatal, servicios de planificación familiar, atención especializada en el parto y cuidado de emergencia obstétrica, podrían ser decisivas para mejorar el estado de salud de la madre y reducir las muertes maternas. Bulatao y Ross (2001), muestran como principales determinantes de la reducción de la mortalidad materna, el ingreso per-cápita y el acceso a los servicios de salud materna.

Forste (1994) encontró para Bolivia el impacto positivo de la atención profesional prenatal y al parto sobre el riesgo de morir por parte del niño. Al respecto, Corman et al. (1987) encuentran en un estudio sobre la función de producción de salud infantil en Estados Unidos, que la iniciación temprana en el cuidado prenatal es el más efectivo de los programas para reducir la mortalidad infantil.

Sobre la relación entre el orden de nacimiento y mortalidad infantil, Hobcraft, McDonald y Rutstein (1985), muestran para diversos países que el hecho de ser primogénito tiene un efecto directo y significativo sobre la mortalidad neonatal, mientras que para mayores órdenes de nacimiento la tasa de mortalidad, tanto neonatal como posneonatal, no se ve afectada.

Trussell y Hammerslough (1983) y Martín et al. (1983) estimaron para Sri Lanka y Pakistán, respectivamente, que el efecto individual del orden de nacimiento impacta negativamente en mayor medida en los primogénitos respecto a los que nacen segundos o terceros. Sin embargo, al controlar por edad de la madre, este efecto cambia de signo, sugiriendo una correlación negativa entre mortalidad del primogénito y la edad de la madre.

Para el sur de la India, Bhatia y Cleland (1995) analizan los determinantes de la atención prenatal, la asistencia al parto y la atención postnatal, a través de una regresión logística. Estos concluyen que factores individuales como el nivel educativo de la madre, su status económico y su religión son predictores significativos del uso de los servicios de salud materna. Así mismo, Becker et al (1993) encuentran que el nivel de educación de la madre, es el determinante más importante y consistente del uso de este tipo de servicios de salud.

Reynolds, Wong y Tucker (2006) encuentran como el control prenatal junto con la inmunización infantil, reducen las complicaciones obstétricas y previenen muchas enfermedades de la niñez, especialmente en madres entre 15 y 19 años en países en desarrollo.

Bhutta et al. (2004) muestran como para el sur de Asia, a pesar del alto crecimiento económico de estos países, todavía persisten altas tasas de mortalidad materna e infantil. En su estudio, encuentran que temas asociados con el acceso a los servicios de salud, nutrición

y educación a mujeres y niños pobres junto con una equitativa distribución entre estos en la zona rural y urbana son claves para reducir la mortalidad materna e infantil.

Igualmente, se encuentra en la literatura, que existe una fuerte correlación entre educación de la madre y cuidados médicos (Aviles 1996). Es así como, las mujeres más educadas participan en las decisiones del hogar y sobre su propio cuidado de salud aspecto que resulta significativo para el uso de servicios de salud materna como los controles prenatales (Furuta & Salway 2006).

Para El Salvador, Avilés (1996, p. 73) concluye que “el efecto de la educación en el uso de los servicios de salud es claro y consistente con lo esperado, aún después de tomar en cuenta las características sociodemográficas. Su efecto es significativo para el control prenatal y posparto.”

Otros estudios que analizan los determinantes de la atención en salud materna, sugieren que además de los factores individuales y del hogar también son importantes factores de la comunidad. Panis y Lillard (1995), estiman mediante una ecuación de riesgos proporcionales una ecuación de mortalidad infantil junto con dos ecuaciones de demanda por atención médica. En este trabajo, los autores incorporan en la ecuación de mortalidad infantil las probabilidades predichas de atención médica, medidas a través de la atención prenatal y el lugar de atención del parto (clínica/hospital). Estas dos últimas ecuaciones están en función de variables de infraestructura médica en el distrito y variables socioeconómicas, que afectan directamente la probabilidad de atención e indirectamente la mortalidad infantil.

Una metodología similar utiliza Dammert (2001) para analizar los determinantes de la mortalidad infantil en el Perú, concentrándose en los efectos que genera el acceso a servicios de salud. En este trabajo, se estiman los determinantes del acceso al servicio de salud mediante un modelo probit y una vez predichas las probabilidades de atención se las incluye en la ecuación de mortalidad infantil.

Dammert (Ibíd.) encuentra que las variables estadísticamente significativas que explican la atención del parto por un profesional en salud son: el nivel de educación de la madre, la lengua materna, el índice de activos del hogar, la tenencia de seguro médico y la infraestructura de salud en el distrito. También, destaca que el acceso a medios de comunicación, en las áreas rurales, permite la difusión de campañas educativas sobre salud reproductiva dirigidas a dotar de mayor información a las gestantes.

Sandoval (2002) presenta la interrelación entre factores individuales y de la comunidad como determinantes de la atención prenatal, el parto institucional y la atención posparto por medio de un análisis multinivel en dos niveles (individuo y comunidad)⁶, que involucra el ajuste de un modelo de regresión logístico para cada variable explicada.

Entre los resultados obtenidos por Sandoval (Ibíd.) se destaca que los factores individuales tienen mayor efecto en el acceso a la atención materna que los factores de la comunidad. En efecto, encuentra que la educación de la madre es el principal predictor de la atención materna, seguido por el acceso a hospitales, el nivel socioeconómico de la madre y la decisión de las mujeres sobre su propio cuidado de salud.

⁶ En la dimensión individual se tienen en cuenta el efecto de factores tales como la edad de la madre, el orden de nacimiento, el estado conyugal, la educación de la madre, la educación de la pareja, quién toma la decisión sobre el cuidado de salud de la mujer, la exposición a medios, la etnia y la condición económica. En la dimensión de la comunidad se tuvieron en cuenta factores como el área de residencia, la región natural y la oferta de servicios de salud.

Igualmente, concluye que a pesar de que se esperaba un fuerte efecto de los factores contextuales como la disponibilidad de servicios de salud (a excepción de hospital), no se pudo establecer una relación significativa con las variables explicadas, debido a la existencia de factores individuales fuertemente asociados.

McQuestion (1998) incorpora el concepto de efectos de la interacción social en un modelo de comportamientos de salud individuales⁷, con el fin de analizar por qué durante los años ochenta en América Latina se presentó una tendencia decreciente en la mortalidad infantil a pesar de la caída sostenida en el ingreso real per-cápita.

El autor examina dos comportamientos de salud importantes desde el punto de vista de la atención sanitaria a las madres e infantes; la inmunización infantil y la atención materna en dos países (Colombia y Paraguay).

Las variables utilizadas por McQuestion (Ibíd.) en el estudio fueron la proporción de niños cuyas madres utilizaron servicios prenatales, como medida rezagada de la interacción social, agregándola a los modelos multinivel⁸. De igual forma, utilizó como variables explicativas de la atención profesional al parto: la edad de la madre, la educación de la madre, la jefatura femenina del hogar, el número de hijos nacidos vivos de la madre y el uso de los servicios prenatales por parte de la madre, entre otras.

Los resultados de dicho estudio sugieren para Colombia, que la medida de interacción social incrementa notoriamente la probabilidad que la madre reciba atención profesional en el parto. En el mismo sentido, esta probabilidad se incrementa si la madre ha recibido alguna clase de atención prenatal, y disminuye si el nivel educativo de la madre es bajo o nulo y si tiene más hijos nacidos vivos.

La anterior revisión de estudios permite una aproximación al análisis de los principales determinantes del uso de servicios de salud para madres antes, durante y después del parto. A continuación, se explican las fuentes de información y la metodología que se emplean en este artículo para analizar algunos de los determinantes (individuales y de contexto) de los servicios de salud objeto de análisis en el Litoral Pacífico Colombiano.

3.1. Bases de datos y Variables Seleccionadas

Los microdatos para establecer los determinantes de la atención materna se toman de dos fuentes: la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDS 2005) de Profamilia y el Registro Especial de Prestadores de Servicios de Salud del Ministerio de la Protección Social de Colombia. Esta última, es una base de datos consolidada que contiene la oferta de prestación de servicios de salud en Colombia, que ha cumplido con las condiciones de habilitación⁹ hasta diciembre 31 de 2005.

Por su parte, la ENDS 2005 tiene cobertura nacional y es representativa a nivel urbano y rural, por departamentos, para seis regiones (Atlántica, Oriental, Bogotá, Central, Pacífica y Amazonia y Orinoquía) y 16 subregiones, entre ellas el Litoral Pacífico. Emplea una muestra a nivel nacional de 37.211 hogares, 41.344 mujeres en edad fértil y recoge información sobre 14.621 nacimientos en los últimos 5 años que precedieron la encuesta.

⁷ Un efecto de interacción social ocurre cada vez que la proporción de actores que practican un comportamiento de salud específico, afecta la probabilidad de que cualquier individuo tenga esa conducta (Erbring & Young, 1979; Blalock, 1984; Manski, 1993; Brock & Durlauf, 2000).

⁸ McQuestion (1998), empleó datos jerárquicos y modelos de efectos aleatorios en varios niveles para explorar los determinantes de la inmunización plena y la atención del parto en muestras de hogares de Colombia y Paraguay. La Metodología utilizada por el autor fue la de Componentes de Varianza de los modelos de regresión probit.

⁹ Ver Resolución número 001439 DE 2002 del Ministerio de Salud de Colombia. Disponible en línea: www.psiquiatria.org.co/php/docsFTP/125646Resolucion%201439.pdf. [consulta: 05, 08, 2006].

Para estos nacimientos, se preguntó a las madres si recibieron atención prenatal, el número de controles prenatales, lugar del parto y si recibieron atención posparto. La encuesta recoge información muy completa a nivel epidemiológico y de morbilidad de las personas o grupos de personas (PROFAMILIA 2005)¹⁰.

Se estudian cuatro variables dependientes dicotómicas que expresan la presencia o ausencia de eventos relacionados con una adecuada atención materna, las cuales son: atención prenatal profesional, controles prenatales óptimos, parto institucional, y atención posparto.

Siguiendo algunos trabajos que han estudiado los determinantes de la atención prenatal, el parto institucional y la atención posparto (Panis & Lillard, 1995; McQuestion, 1998; Dammert, 2001; Sandoval, 2002), se seleccionaron las siguientes variables explicativas que denotan características individuales y del contexto: edad de la madre, nivel educativo, ocupación, estado civil, decisión sobre el cuidado médico, orden de nacimiento de los hijos, afiliación a un régimen de seguridad social en salud, disponibilidad de medios para adquirir información (radio y televisión), condición económica del hogar¹¹, área de residencia y la oferta de instituciones de salud. En el Cuadro 2 se resume la forma como se definieron las variables para el análisis de regresión.

Se espera que la probabilidad de que las madres usen los servicios de salud materna se incremente cuando: aumente el nivel educativo, mejore la condición económica, existan medios de difusión de información como radio y televisión en el hogar, la vivienda esté en el área urbana, exista mayor disponibilidad de instituciones de salud, la madre tenga empleo, la mujer tome la decisión sobre su cuidado médico, la edad de la madre sea extrema (13 a 24 años y 35 a 49, años), la mujer conviva con la pareja, esté afiliada a un régimen de seguridad social en salud y cuanto menos hijos haya tenido.

¹⁰ Para ver una explicación del muestreo de la ENDS2005 y un análisis descriptivo de la información allí contenida véase: http://www.profamilia.org.co/encuestas/01encuestas/pdf_2005/APENDICE_A.pdf.

¹¹ Como variable aproximada de la condición económica del hogar se toma el índice de riqueza construido en la ENDS 2005 (PROFAMILIA 2005, 34-35).

Cuadro 2. Variables utilizadas en el análisis de regresión

Variables	Definición
Dependientes:	
Atención prenatal profesional	1 = fue atendida por un doctor 0 = otro caso
Atención posparto	1 = recibió atención posparto 0 = no recibió
Controles Prenatales óptimos	1 = tuvo al menos cuatro controles prenatales 0 = tuvo menos de cuatro controles prenatales.
Parto institucional	1 = tuvo el parto en una institución prestadora de servicios de salud 0 = tuvo parto en otro lugar
Independientes	
Edad de la madre	Es la edad de la madre clasificada en los siguientes rangos: 1 = tiene entre 13 y 17 años 2 = tiene entre 18 y 24 años 3 = tiene entre 25 y 34 años 4 = tiene entre 35 y 49 años
Nivel educativo de la madre	Se refiere al máximo nivel educativo alcanzado: 1 = ninguno 2 = primaria 3 = secundaria 4 = superior
Ocupación de la madre	1 = está empleada 0 = no lo está
Decisión sobre el propio cuidado médico	1 = la mujer decide 2 = la mujer decide en compañía de otra persona 3 = el esposo u otra persona decide 4 = la mujer no se cuida
Condición económica del hogar	Es un indicador del nivel de riqueza del hogar (según quintiles poblacionales de bienestar o riqueza): 1 = más bajo 2 = bajo 3 = medio 4 = alto 5 = más alto
Convivencia de la madre con la pareja	1= vive con la pareja 0 = en otro caso
Afiliación a un Régimen de Seguridad en Salud.	Se tienen cuatro categorías para la afiliación al sistema de seguridad social en salud: 1 = régimen contributivo: ISS, EPS.

	2 = régimen subsidiado: ARS, empresa solidaria 3 = régimen especial: fuerzas militares, policía, magisterio, ECOPETROL, FONCOLPUERTOS. 4 = No afiliado.
Área de residencia	1 = urbana 0 = rural
Orden de nacimiento	Es el orden de los hijos que ha tenido la madre: 1 = primero 2 = de 2 a 3 3 = de 4 a 5 4 = 6 y más
Radio	1 = en el hogar tienen radio 0 = no tienen
Televisión	1 = en el hogar tienen televisor 0 = no tienen
Oferta de instituciones de salud	Es un indicador de la proporción de instituciones prestadoras de servicios de salud públicas y privadas que existe en los municipios que conforman el Litoral Pacífico 0 = si existen más instituciones públicas que privadas o sólo existen públicas. 1 = si hay más instituciones privadas que públicas

Fuente: Elaboración del GIDR con base en ENDS 2005.

3.2. Método de Estimación

El trabajo estadístico y econométrico se compone de dos partes, inicialmente se hace un análisis descriptivo con tablas de frecuencia conjuntas y condicionales, en las que se trata de identificar relaciones que expliquen la probabilidad de que una madre use un determinado servicio de salud materna sujeto a las variables individuales y del contexto. Enseguida, se estima dicha probabilidad mediante modelos de respuesta binaria tipo probit y logit.

Un modelo binario estima la probabilidad de que ocurra un evento de la siguiente forma: (Greene, 2003; Cabrer et al. 2001).

$$\begin{aligned} \text{Prob}(Y = 1) &= F(x, \beta) \\ \text{Prob}(Y = 0) &= 1 - F(x, \beta) \end{aligned}$$

Donde $\text{Prob}(Y = 1)$ representa en este caso, la probabilidad de tener atención prenatal profesional, de hacerse los controles prenatales óptimos, tener el parto en una institución prestadora de servicios de salud y recibir atención posparto; x representa un vector de variables independientes (individuales y de contexto); β es el vector de parámetros de la relación; y F denota la función de distribución acumulada elegida en la especificación del modelo (Logística o Normal).

De acuerdo con los criterios de decisión de Akaike y Schwarz se seleccionó un modelo probit para las variables atención prenatal profesional y atención posparto, y un modelo logit para el parto institucional. Según la evaluación que se hizo con el estadístico Chi Cuadrado de Pearson y la prueba de Hosmer-Lemeshow todos los modelos presentan un buen ajuste a un nivel de significancia del 1%.

Para la variable número de controles prenatales óptimos se estimó un modelo probit, sin embargo, las pruebas de bondad de ajuste no son estadísticamente significativas y por tanto no se muestran los resultados.

4. Litoral Pacífico Colombiano: Generalidades, salud materno infantil y el Sistema General de Seguridad Social en Salud.

En esta sección se presenta para el Litoral Pacífico un panorama general de la región, algunos tópicos del funcionamiento del Sistema General de Seguridad Social en Salud y el comportamiento en los últimos 5 años de las tasas de atención prenatal, al parto y posnatal (incluyendo una breve comparación con lo observado a nivel nacional).

4.1. Aspectos socioeconómicos generales del Litoral Pacífico Colombiano.

El Litoral Pacífico está comprendido desde la frontera con Panamá hasta el Ecuador, y desde el Océano Pacífico con una longitud de 1.300 kilómetros de costa hasta la cordillera occidental (incluidas las serranías de Baudó y Darién). Son 113.000 km², que equivalen al 10% del territorio nacional y comprende el departamento de Chocó, y unos 95 municipios occidentales de los departamentos de Antioquia, Valle del Cauca, Cauca y Nariño.

Esta región es una de las zonas más húmedas del mundo, con máximos de 12.000 milímetros de precipitación anuales. Su jurisdicción cuenta con 2.082.022 habitantes (proyección al año 2003, equivalentes al 5% de la población del país) y está compuesta, en su mayoría, por afrocolombianos, indígenas y mestizos (Chávez, 2003, p. 90).

El Litoral Pacífico Colombiano al ser una de las regiones más deprimidas del país, presenta fuertes deficiencias en la infraestructura física y social, en efecto; alcanza un NBI del 85% mientras el promedio nacional es del 32%, ambos valores al 2003, tiene la tasa de analfabetismo más alta del país (18.6%), en las cabeceras municipales, el acueducto cubre el 48% de las viviendas, y el alcantarillado sólo el 10% (Chávez, 2003, p. 92).

Según Fedesalud y el Plan Programa Colombia (2005), el Litoral Pacífico es una región donde la mayoría de sus habitantes reúne las características de una población inaccesible en términos geográficos y culturales¹² hacia los servicios de salud y donde no existe en la práctica ninguna estrategia de atención que acerque estos servicios a los ciudadanos.

Sin embargo, esta inaccesibilidad geográfica en términos reales es una inaccesibilidad económica, puesto que sus habitantes deben sufragar altas tarifas de transporte fluvial, que en algunos casos representan la mitad o un tercio de los ingresos familiares mensuales.

Las bajas tasas de prestación de servicios de salud que el estudio encuentra para estos grupos poblacionales, sumadas a la reducida disponibilidad de recursos destinados a los centros de salud en la mayoría de los municipios del Chocó y las zonas rurales de Tumaco, hacen evidente un déficit de oferta y demanda de servicios.

De igual forma, aún cuando en pocas ocasiones los habitantes de la región pueden pagar los elevados costos de transporte y logran acceder a los centros de salud, la mayoría de

¹² Dichas barreras culturales son fundadas tanto en tradiciones como en los bajos niveles educativos de esta población.

ellos (inclusive algunos afiliados al Régimen Contributivo o Regímenes Especiales), se encuentran con centros de salud con mínimos recursos, tanto humanos, como de medios diagnósticos y terapéuticos, incluidos medicamentos (Fedesalud y Plan Programa Colombia 2005).

Específicamente, en el departamento del Chocó existe una muy reducida oferta de entidades aseguradoras en salud tanto en el régimen contributivo como en el subsidiado. Factores como la escasa actividad económica formal, el bajo índice poblacional y los altos niveles de pobreza, no hacen de la región un lugar atractivo para que lleguen masivamente las empresas promotoras de salud (EPS) y menos aún, las instituciones prestadoras de servicios de salud (IPS) (Martínez, 2005, p. 16).

4.2. La Atención prenatal, parto institucional y atención posnatal en Colombia y en el Litoral Pacífico.

4.2.1 Atención prenatal¹³

Como indicador relevante de la conducta preventiva de la madre a través del embarazo, se emplean los controles prenatales, estos son visitas programadas con el objetivo de monitorear la evolución del embarazo, el desarrollo del niño y la preparación para el parto (AbouZahr & Wardlaw, 2003, p. 1-2).

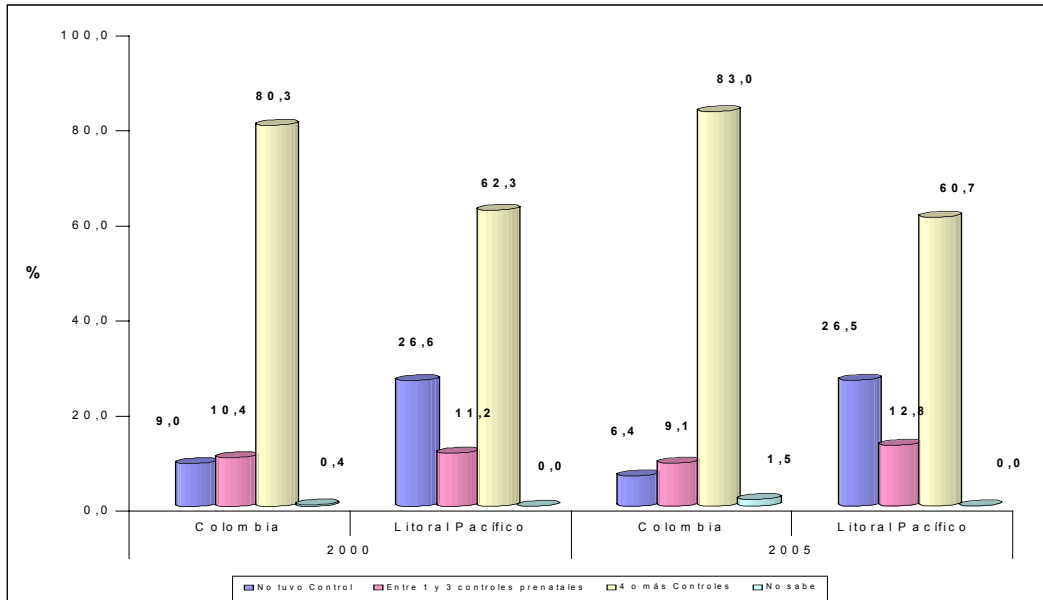
La cobertura y calidad del control prenatal constituyen factores decisivos en la salud infantil y determinan en gran medida las causas de muerte en los primeros meses de vida. Su uso a tiempo es decisivo en la disminución de las tasas de morbilidad materna e infantil (Vásquez, 2005a, p. 3-11; Vásquez, 2005b, p. 1-2).

Aunque a nivel mundial se han realizado avances en lo referente a ampliar la accesibilidad y garantizar al menos una consulta prenatal, la proporción de mujeres que alcanzan el mínimo recomendado de cuatro consultas es demasiado baja (OMS 2005, p. 45-46). Colombia ha asumido un reto en este aspecto y fijó como meta nacional, *“Incrementar al 90% el porcentaje de mujeres con cuatro o más controles prenatales (Línea de base 1990: 66%)”* (DNP-CONPES 2005,21).

Entre el año 2000 y 2005 la tasa de mujeres con controles prenatales óptimos (4 ó más controles), tanto para Colombia como para el Litoral no presentó variaciones significativas. Sin embargo, las diferencias entre áreas son significativas, dado que la tasa de mujeres con controles prenatales óptimos en el Litoral Pacífico, está alrededor de 20 puntos porcentuales por debajo de lo presentado para Colombia. La tasa de mujeres que no tuvieron algún tipo control prenatal en esta región, es casi 4 veces mayor a la tasa nacional (Gráfico 1).

¹³ En este artículo se analizará la atención prenatal por medio de dos indicadores: el primero, control prenatal óptimo (si la mujer gestante se realizó al menos 4 controles prenatales) y el segundo, si la atención prenatal fue brindada por parte de un médico o no.

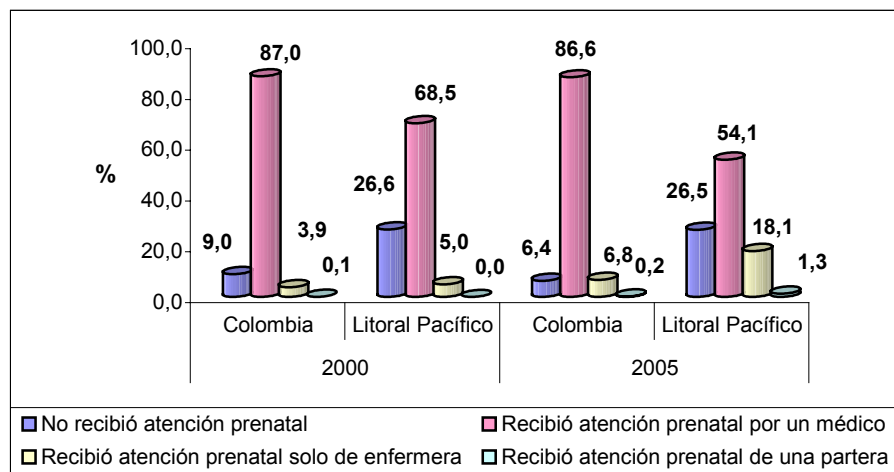
**Gráfico 1. Colombia – Litoral Pacífico Colombiano (2000-2005):
Tasa de Controles Prenatales.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2000 - 2005 Colombia.

En cuanto a la atención prenatal calificada (en este caso, atención brindada por un médico), Colombia en los últimos 5 años no ha presentado variaciones importantes en este sentido y se ha mantenido estable, caso contrario ocurre en el Litoral Pacífico, donde dicha tasa decreció en 14,4 puntos porcentuales, evidenciando para 2005 que 54 de cada 100 mujeres son atendidas antes del parto por un médico (la tasa nacional para ese mismo año fue de 86 por cada 100 mujeres en estado de gestación) (Gráfico 2).

**Gráfico 2. Colombia – Litoral Pacífico Colombiano (2000-2005):
Tasa de asistencia prenatal según persona que realizó la asistencia.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2000 - 2005 Colombia.

4.2.2. Atención al parto¹⁴

Dado que las complicaciones en el parto son en gran medida imprevisibles y pueden convertirse con rapidez en potencialmente mortales, una atención profesional inmediata y eficaz durante el parto y después de él puede salvar la vida de las mujeres y de sus hijos recién nacidos (OMS 2005,65).

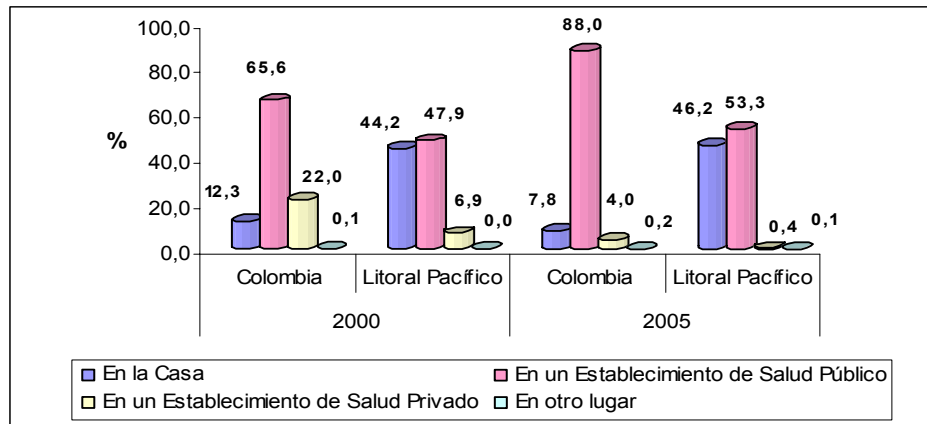
En este sentido, el proveedor de servicios de salud al momento del parto debe tener las destrezas y habilidades necesarias y contar con el apoyo de un entorno habilitante en varios niveles del sistema de salud. Esto incluye un marco de políticas y normas, suministros adecuados, equipamiento e infraestructura en salud, además de un eficiente y efectivo sistema de comunicación, de referencia y transporte (Family Care International, 2003, p. 2).

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU tienen entre sus estrategias para disminuir la mortalidad materna e infantil, aumentar a un 90% la proporción de partos atendidos por personal calificado. Colombia adoptó dichas metas en su agenda social y en el documento CONPES Social 091 de 2005, se fijó: *“Incrementar la atención institucional del parto y por personal calificado al 95%. (Línea de base 1990: 76,3% atención institucional del parto; 80,6% atención del parto por personal calificado)”* (DNP-CONPES 2005, 21).

Tanto a nivel de Colombia como para el Litoral Pacífico, la tasa de parto institucional total (público más privado) se mantuvo estable en el último lustro, aunque se observa una ampliación en la brecha entre el parto institucional público y el privado (Gráfico 3). De otro lado, es importante destacar que para 2005 el número de partos atendidos en una institución de salud (pública o privada) en el Litoral Pacífico es de 53,7% del total de partos, cifra muy inferior a los partos atendidos en dichas instituciones a nivel nacional (92%). Esta situación se traduce para el Litoral en un 46,2% de partos atendidos en casa, sin las condiciones de salubridad y equipos obstétricos adecuados (Gráfico 3).

¹⁴ En el presente artículo se analizará la atención al parto a través de dos indicadores: asistencia al parto por un médico y parto institucional, es decir, aquellos partos que ocurrieron en un servicio de salud (hospital, clínica, centro de salud, puesto de salud), tanto público como privado.

**Gráfico 3. Colombia – Litoral Pacífico Colombiano (2000-2005):
Tasa de parto institucional.**



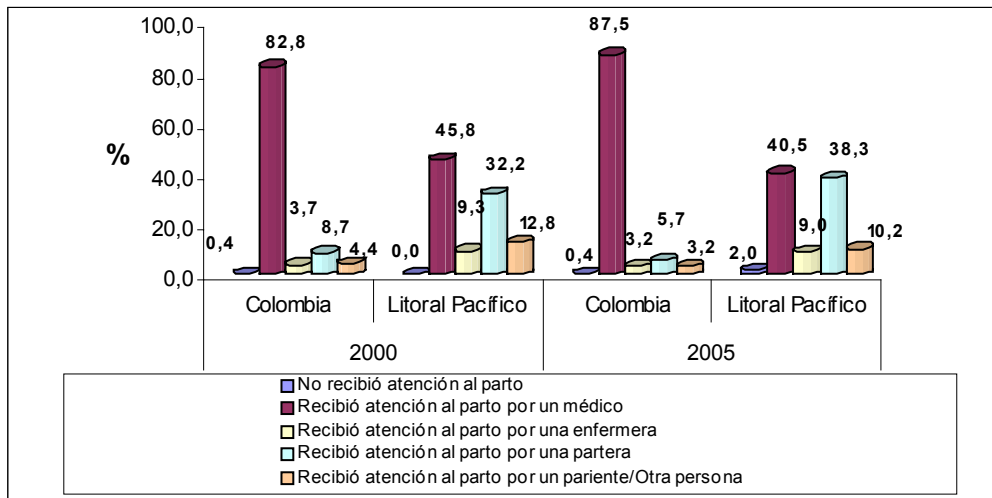
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2000 - 2005 Colombia.

Con respecto a la atención al parto por parte de un médico, en los últimos 5 años Colombia presentó un aumento de 5 puntos porcentuales en el total de partos atendidos por este profesional en salud, por el contrario, en el Litoral Pacífico se presentó una disminución de 5 puntos porcentuales en este indicador, llegando en 2005 a 40,5%, es decir, menos de la mitad de los partos atendidos por un médico cuando se compara con el agregado nacional (Gráfico 4).

En el Litoral Pacífico, está muy arraigada la cultura de las parteras¹⁵, ellas atienden alrededor del 38% de los partos en la región, cifra muy elevada con respecto al 5.7% de los partos que atienden parteras en el total del territorio nacional.

¹⁵ Es una persona con las habilidades (adquiridas empíricamente o a través de cursos de capacitación) para asistir a partos normales, da cuidado y consejería a una madre en espera durante el embarazo, el parto, y el nacimiento, y de igual forma a la madre y su recién nacido después del parto (OMS 2005).

**Gráfico 4. Colombia – Litoral Pacífico Colombiano (2000-2005):
Tasa de atención al parto según persona que asistió el parto.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2000 - 2005 Colombia.

4.2.3 Atención postnatal¹⁶

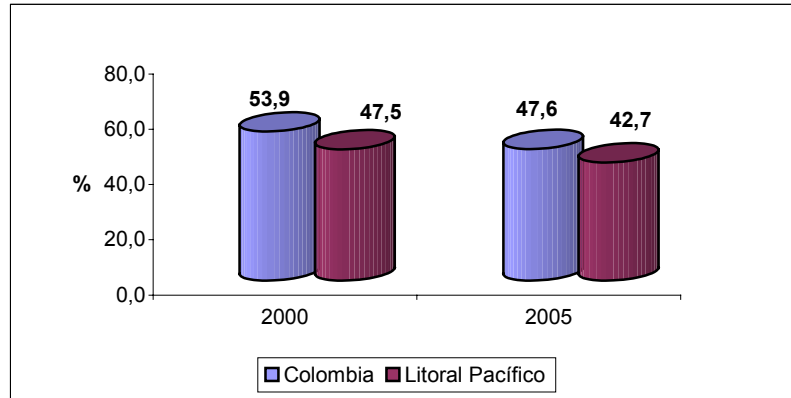
La asistencia posparto, es importante para evitar complicaciones como la retención de restos placentarios e infecciones que pueden poner en peligro la vida de la madre, entre otras complicaciones (OPS 1998).

Colombia, dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, formuló estrategias para disminuir sus tasas de mortalidad infantil y en la niñez, entre ellas una referente a la asistencia posparto: “*Lograr una adecuada, oportuna y continua atención del embarazo, el parto y el puerperio*” (DNP-CONPES 2005, p. 18).

En los últimos 5 años, la tasa de asistencia postnatal tanto para Colombia como en el Litoral Pacífico, presentó una disminución de 6 y 5 puntos porcentuales respectivamente. En 2005, tan sólo el 48% y el 43% en ambas zonas de estudio, recibieron algún tipo de asistencia médica después de presentar algún problema debido al parto (Gráfico 5).

¹⁶ En el presente artículo se identificará la asistencia postnatal, como el hecho que la madre haya recibido algún tipo de asistencia médica al presentar alguna complicación como consecuencia del parto (PROFAMILIA 2005).

**Gráfico 5. Colombia – Litoral Pacífico Colombiano (2000-2005):
Evolución de la Tasa de atención postnatal.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2000 - 2005 Colombia.

5. Resultados

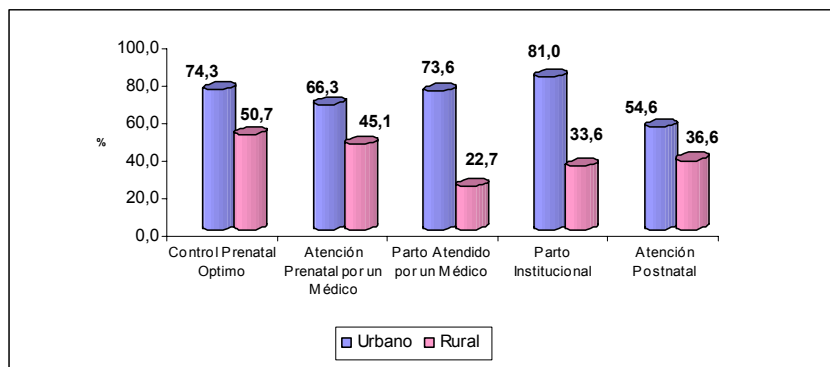
En esta sección, se presentan los principales resultados del trabajo descriptivo y la estimación del modelo de regresión tomando en cuenta las variables seleccionadas.

5.1. Caracterización descriptiva de la asistencia prenatal, al parto y atención postnatal en el Litoral Pacífico de acuerdo a variables seleccionadas.

5.1.1. Lugar de residencia.

En el Litoral Pacífico el diferencial entre las tasas de atención materna urbana y rural siempre ha estado a favor de la urbana. Este diferencial para el caso de la atención al parto por un médico y parto institucional casi se triplica (Gráfico 6).

**Gráfico 6. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según Lugar de Residencia.**

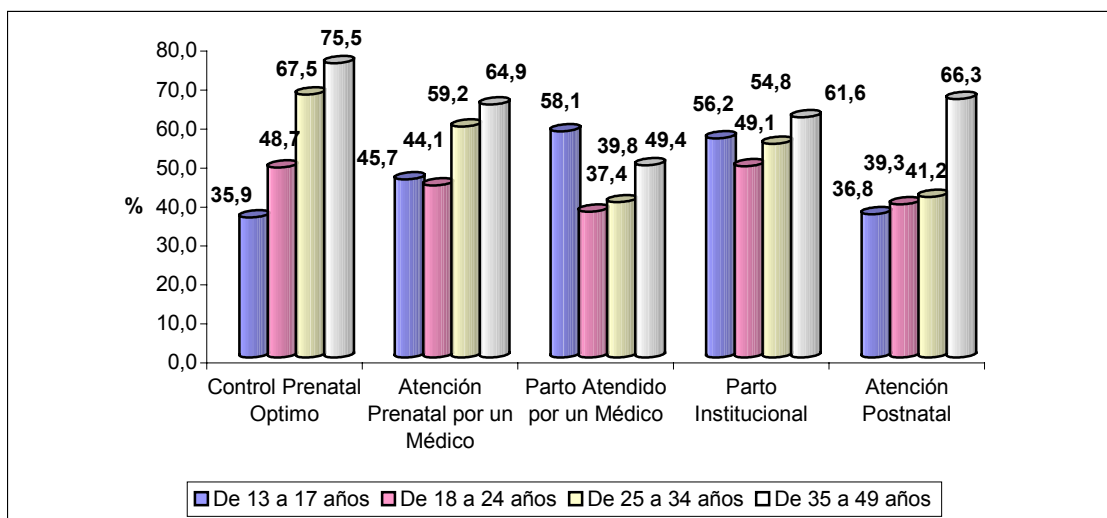


Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.2. Edad de la madre.

En el Litoral Pacífico, cuanto mayor es la edad de la madre mayor es la recepción de atención prenatal, al parto y posparto, estos resultados son concordantes de acuerdo al hecho de que este grupo de mujeres está en alto riesgo reproductivo y requiere de una mayor atención materna. Sólo en el caso de atención al parto por un médico, las madres adolescentes presentan un mayor nivel de atención que las madres de mayor edad, alrededor de un 58,1% (Gráfico7).

**Gráfico 7. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según edad de la madre.**

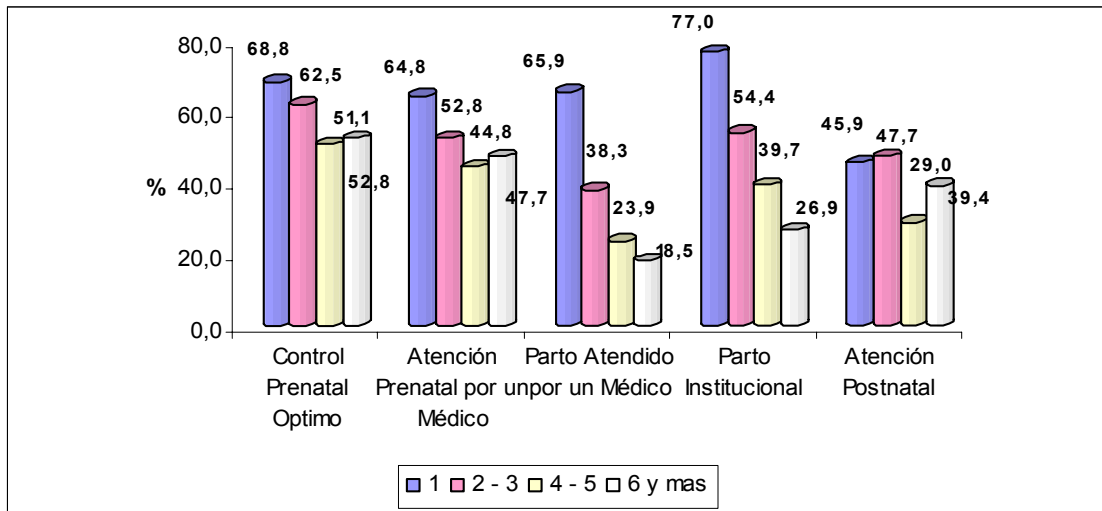


Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.3. Orden de nacimiento del niño.

De acuerdo a los datos arrojados por la ENDS 2005 para el Litoral Pacífico, las mujeres que están en el proceso de gestación de su primer hijo, presentan mayor atención prenatal, al parto y postnatal con relación a las madres gestantes que ya han tenido hijos. Resultados que son los esperados, dado que las mujeres tienden a cuidarse más en este sentido cuando esperan su primogénito (Gráfico 8).

**Gráfico 8. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según orden de nacimiento del
niño.**



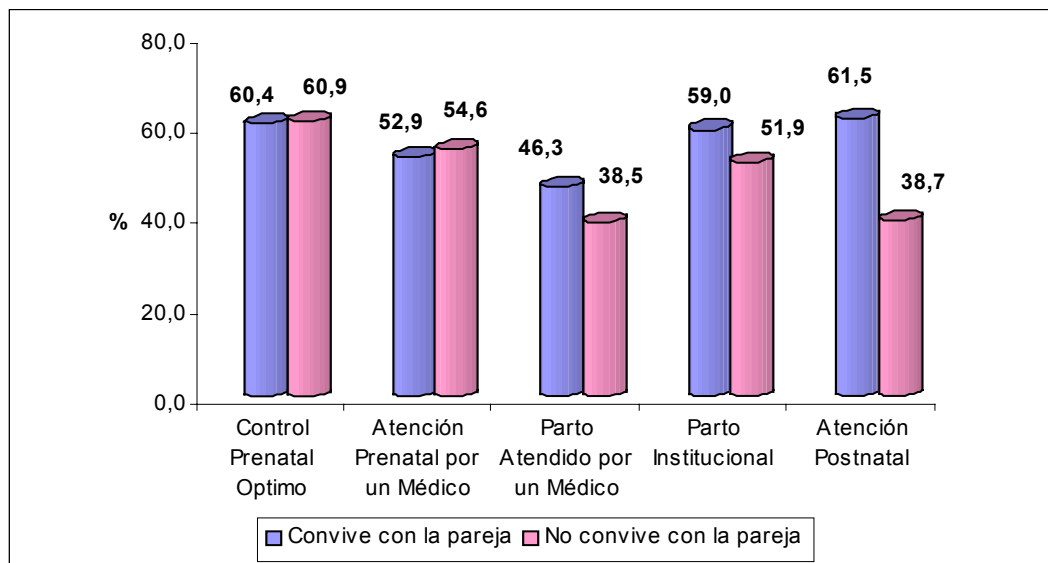
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.4. Convivencia de las madres con la pareja.

El Gráfico 9 permite apreciar el efecto que presenta la convivencia de las madres en pareja, sin importar el estatus legal de la unión: casada, unión libre, compañero permanente, sobre el uso de los servicios de salud materna.

Los resultados muestran que las madres que conviven en pareja presentan mayores tasas de asistencia calificada al parto, parto institucional y atención postnatal. (Gráfico 9).

**Gráfico 9. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres tuvieron acceso
a los servicios de salud materna según convivencia de la madre con la pareja.**

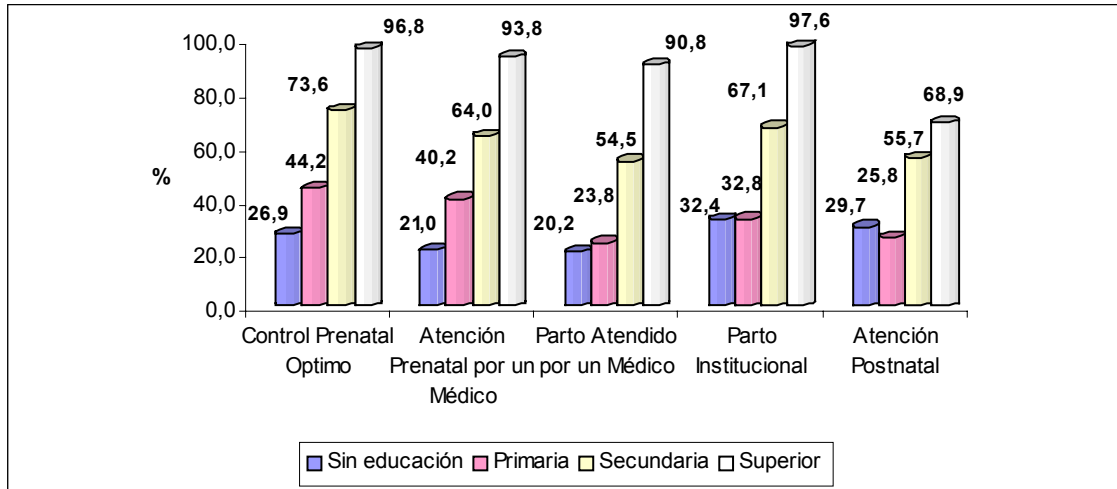


Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.5. Nivel de educación de la madre.

Como se observa en el Gráfico 10, a medida que la madre adquiere un mayor nivel educativo, las tasas de atención prenatal, al parto y postnatal se incrementan. Estos resultados son los esperados, debido a que las madres a medida que tienen mayor conocimiento de la importancia para ella y para el niño de un adecuado control de salud materna, tienden a utilizar más estos servicios.

**Gráfico 10. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según Nivel Educativo de la
Madre.**



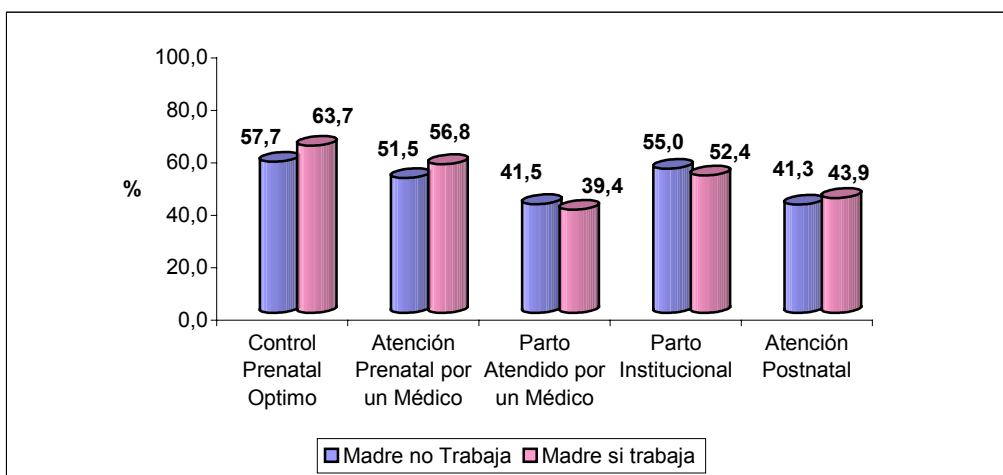
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia

5.1.6. Empleo de la madre.

Los resultados que se muestran en el Gráfico 11 no advierten diferencias significativas entre la condición de ocupada y no ocupada de la madre frente al uso de los servicios de salud materna analizados. Solo en el caso de la asistencia antes del parto, las madres ocupadas presentan un mayor uso de estos servicios frente a las madres no ocupadas.

Es importante anotar en este momento y para tener presente más adelante en los resultados del modelo econométrico, que sólo se hace referencia a la condición de ocupada o no de la madre, sin hacer referencia a la calidad y formalidad del empleo, en cuanto a los beneficios legales del empleo formal (prestaciones legales y seguridad social en salud y pensiones).

**Gráfico 11. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna de acuerdo a si la madre está
ocupada.**



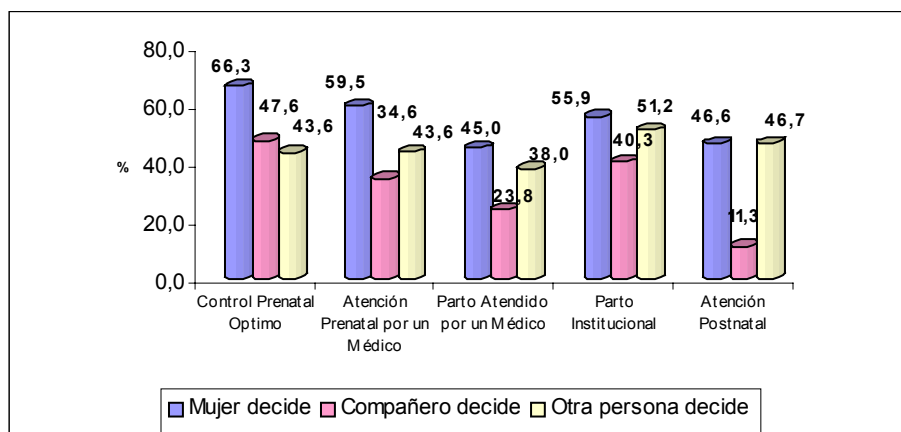
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.7. Decisión sobre el cuidado de salud de la madre.

Los datos que se muestran en el Gráfico 12, sugieren que cuando las madres toman la iniciativa sobre su cuidado en salud se presentan mayores tasas de asistencia en el uso de servicios de salud materna analizados.

Sobre este punto, cabe destacar que en los servicios de salud materna analizados, exceptuando en la tasa de controles óptimos prenatales, si las decisiones sobre el cuidado de salud de la madre las toma otra persona distinta al compañero, las tasas de atención son más altas que si las tomara sólo el compañero. Esto podría verse explicado por el hecho de que en muchas ocasiones esa “otra persona” es la madre de las mujeres, y éstas acuden a la experiencia que poseen sus madres sobre los cuidados que una mujer debe tener en la etapa pre y posparto.

**Gráfico 12. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según decisión sobre el cuidado de
salud de la madre.**



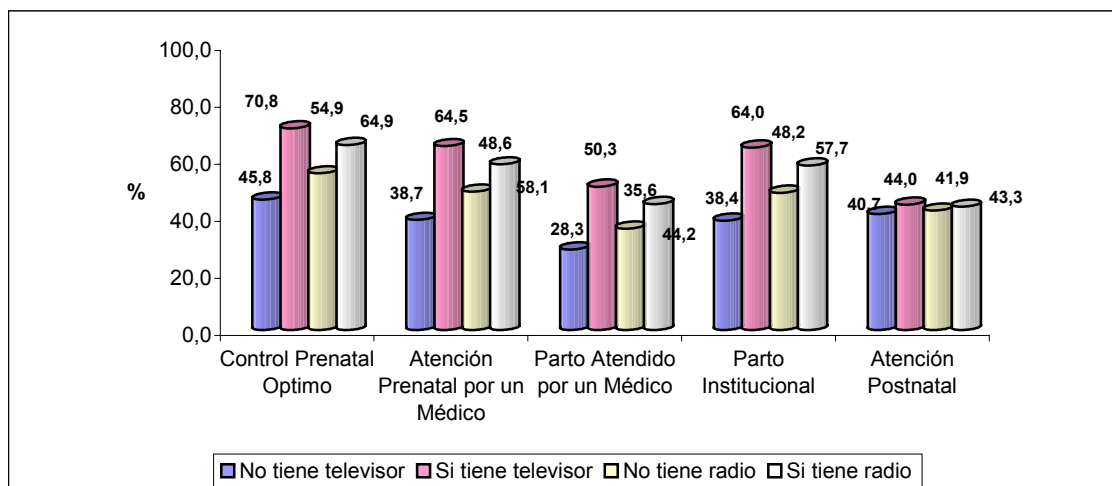
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.8. Tenencia de radio y televisión en el hogar.

La televisión y la radio pueden actuar como medios para adquirir información relevante sobre la importancia para la madre y su niño de recibir una adecuada atención médica durante el proceso de gestación, parto y puerperio.

El Gráfico 13 muestra que las madres que tienen acceso a un televisor presentan en promedio 20 puntos porcentuales más de asistencia a los servicios de salud materna analizados (Gráfico 13).

**Gráfico 13. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según tenencia de radio y TV en el
hogar.**



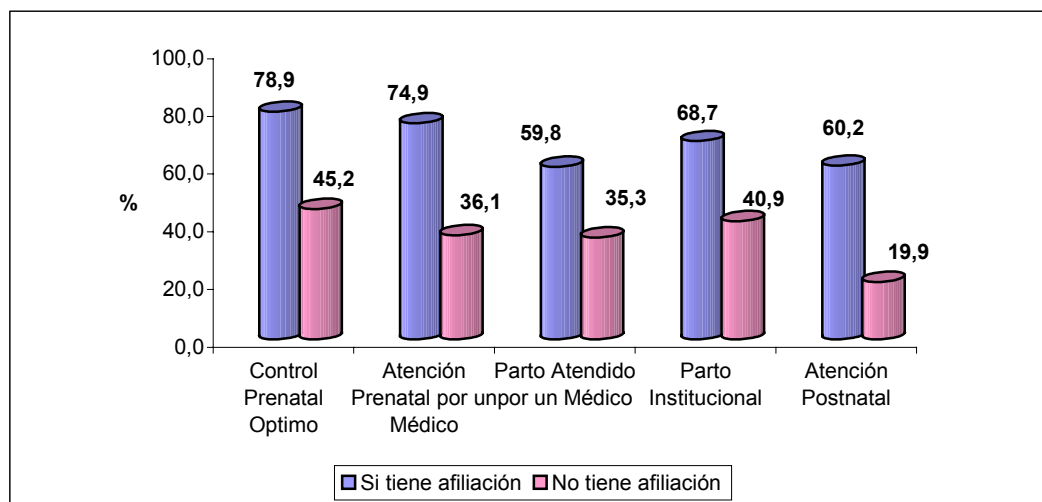
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.9. Afiliación de la Madre a un régimen del Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS).

Según la ENDS 2005, el 52,2% de mujeres en el Litoral Pacífico que tuvieron nacimientos en los últimos 5 años no tenían alguna afiliación a un régimen de seguridad social en salud.

El Gráfico 14 sugiere que las madres que están afiliadas a algún régimen de seguridad social en salud, presentan mayores tasas de atención materna. Menos del 46% de las madres no afiliadas hacen uso de este tipo de servicios de salud, el caso más destacado es el de la asistencia médica al parto, ya que sólo 2 de cada 10 madres reciben dicha atención.

**Gráfico 14. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según afiliación de la madre a un
régimen del SGSSS.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

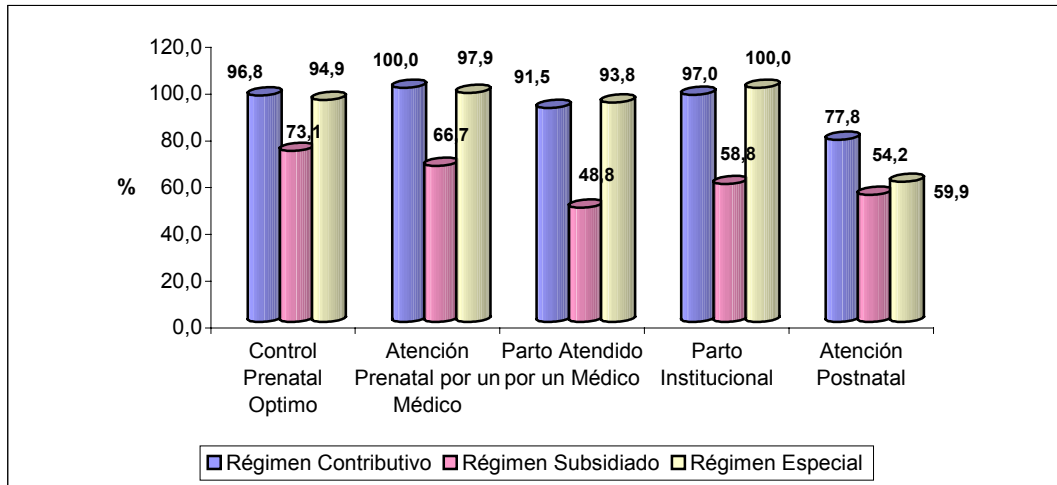
5.1.10. Afiliación al SGSSS de la madre según régimen.

Las tasas de atención en salud materna para madres afiliadas al régimen contributivo (incluye el Instituto de Seguro Social y Entidades Prestadoras de Salud) y al régimen especial, son mucho más altas que las observadas para las madres con afiliación al Régimen Subsidiado (Gráfico 15).

Sin embargo según la ENDS 2005, 7 de cada 10 madres afiliadas al SGSSS en el Litoral Pacífico están adscritas al régimen subsidiado (incluye Administradora del régimen subsidiado -ARS- y Empresa solidaria). Esto sugiere focalizar el análisis al régimen subsidiado y a su nivel de prestación de atención a las madres en su proceso de gestación, parto y puerperio.

El Gráfico 15 permite apreciar que el régimen subsidiado tiene un mejor desempeño en cuanto el acceso de las madres a los controles prenatales óptimos (73,1%) y a la atención prenatal por parte de un médico (66,7%).

**Gráfico 15. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según Régimen de afiliación de la
madre al SGSSS.**



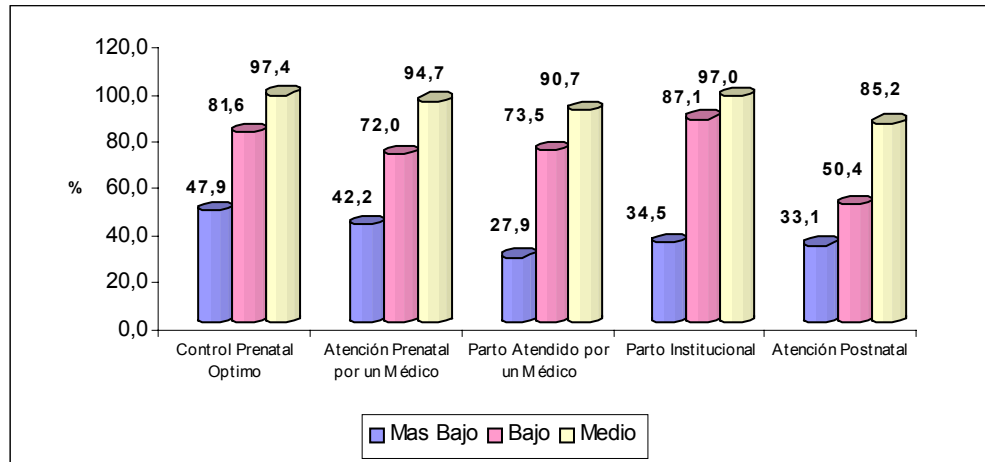
Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.11. Condición económica del hogar.

El Litoral Pacífico es la región más pobre del país, según la ENDS 2005 aproximadamente el 80% de su población está entre los quintiles más bajo y bajo según el índice de riqueza. Lo anterior supone enfocar el análisis en las madres que están en esta precaria condición económica.

El Gráfico 16 muestra que las madres que tienen una mejor condición económica, presentan mayores tasas de atención prenatal, al parto y postnatal óptima y calificada. Las brechas entre niveles de riqueza, especialmente entre el nivel más bajo y bajo son muy pronunciadas, delatando una extrema inequidad en el uso de los servicios de salud materna.

**Gráfico 16. Litoral Pacífico Colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos en los cuales las madres
tuvieron acceso a los servicios de salud materna según nivel de riqueza de las
madres.**

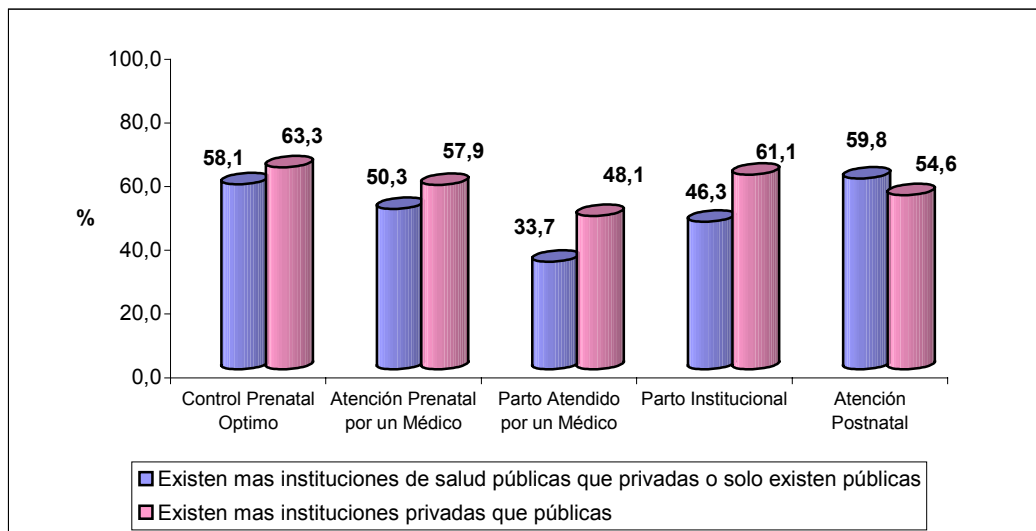


Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.1.12. Proporción de instituciones prestadoras de salud.

A excepción de la asistencia postnatal, las madres que residen en zonas donde existe una mayor oferta de instituciones de salud privadas, usan en mayor medida los servicios de atención materna profesional, que aquellas que viven en zonas con mayor oferta de instituciones de salud públicas (Gráfico 17).

**Gráfico 17. Litoral Pacífico colombiano (2005):
Porcentaje de nacimientos para quienes las madres tuvieron acceso a los servicios
de salud materna según proporción de instituciones prestadoras de salud.**



Fuente: Cálculos GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

5.2. Resultados de los modelos de regresión.

Mediante un modelo dicotómico (Logit - Probit), se estimó la probabilidad de que las madres que tuvieron nacimientos en los últimos 5 años, utilicen los servicios de salud materna profesional (atención prenatal calificada, parto institucional y asistencia postnatal), según variables individuales y de contexto. Entre ellas, las que mejor explican el uso de dichos servicios son: la afiliación a un régimen del SGSSS, el orden de nacimiento de los hijos, el nivel de educación de la madre y el lugar de residencia de la madre.

Tal como se observa en el Cuadro 3, las madres que no poseen algún tipo de afiliación al SGSSS tienen menos posibilidades de hacer uso de los servicios de salud materna profesional, de hecho las madres que tienen afiliación al régimen subsidiado, tienen un 25%, 23% y 12% más de probabilidad de tener atención prenatal calificada, parto institucional y asistencia posparto respectivamente, con respecto a las madres no afiliadas a algún régimen del SGSSS. La afiliación por parte de las madres al régimen contributivo sólo muestra efectos significativos en lo que respecta a la asistencia posparto, dicho efecto es importante, ya que éstas madres tienen un 27% más de probabilidad de que tengan una atención posparto calificada con relación a las madres afiliadas a un régimen subsidiado.

El orden de nacimiento tiene efectos significativos en el uso de los servicios de salud materna profesional (excepto para la atención prenatal calificada), a medida que una madre va teniendo más hijos en su vida, la probabilidad de que ella tenga este tipo de atención se va reduciendo ostensiblemente. Así la probabilidad de una madre que ya ha tenido al menos 5 hijos, de tener el parto en una institución de salud y una atención posparto, disminuye en 56% y 19% respectivamente, con respecto a una madre que espera su primogénito.

La carencia y el bajo nivel educativo de las madres tiene efectos negativos y significativos en la atención materna (excepto en el parto institucional en el cual la relación no es significativa), es así como la probabilidad que una mujer sin educación tenga una atención prenatal calificada y asistencia postnatal, con respecto a una mujer con educación secundaria, disminuye en 33 % y 24% respectivamente. Así mismo, el hecho de que una madre aumente su nivel educativo de secundaria a educación superior, aumenta la probabilidad de tener una atención prenatal calificada en aproximadamente 28% y de tener el parto en una institución de salud en 26%. Estos resultados son concordantes con lo observado en los resultados descriptivos de este artículo y con lo expuesto por Dammert (2001), Sandoval (2002), Barrera (1990) y Caldwell (1990).

Las madres residentes en zonas urbanas, tienen mayores posibilidades de hacer uso de los servicios de salud materna profesional. La probabilidad de tener atención prenatal calificada y parto institucional, aumenta en alrededor de 13% y 28% respectivamente, con respecto a las madres residentes en área rurales. En el caso de la asistencia postnatal, los resultados sugieren que el lugar de residencia no tiene efectos significativos en ella.

El nivel socioeconómico de la madre es un predictor de la atención materna (a excepción de la atención prenatal), los resultados sugieren que la probabilidad de tener parto institucional y atención postnatal se incrementa a medida que las madres tienen un mayor estatus económico (el incremento marginal es de 14% y 7% respectivamente).

Una mayor disponibilidad de servicios de salud de carácter privado con respecto a los estatales, tiene efectos aunque estadísticamente significativos, muy leves en la atención materna profesional (excepto para el parto institucional), las probabilidades de atención

prenatal calificada y asistencia postnatal, se incrementan en aproximadamente 9% en ambos casos.

El empoderamiento de la madre al tomar sus propias decisiones en el cuidado de su salud, muestra efectos estadísticamente significativos sólo para la atención postnatal. Los resultados muestran que la probabilidad de tener dicha asistencia disminuye alrededor del 10% cuando es el esposo quien decide sobre el cuidado de la salud de ella y no ella misma.

El acceso de la madre desde el hogar a medios de información, tales como radio y televisión, sólo contribuyen a que la probabilidad de tener atención prenatal calificada sea mayor a la de aquellas que no están expuestas a estos medios.

La ocupación de la madre, no es un determinante significativo para el uso de los servicios de salud materna, salvo en el caso del parto institucional que presenta un efecto contrario al esperado.

Lo anterior podría relacionarse con el hecho que en esta zona, según la ENDS 2005, el 82% de las madres que tuvieron hijos en los últimos 5 años, registran niveles altos de pobreza¹⁷ y el 78,7% no alcanza a tener educación secundaria completa, lo que puede significar y reflejar un alto nivel de empleo informal¹⁸, empleo que generalmente no permite a la población acceder a un régimen del SGSSS y reconocer los derechos de las mujeres durante el periodo de maternidad.

Resultado similar encontró Aviles (1996, p. 75) para El Salvador donde el estatus laboral de la madre no resultó significativo en la explicación del uso de servicios de salud materna por parte de las madres:

... este resultado contrasta con lo encontrado –en estudios empíricos para Egipto y la India- donde las mujeres que trabajan remuneradamente usan con mayor frecuencia los servicios de salud. Podría haber dos posibles explicaciones de este resultado. La primera es que las mujeres que trabajan son muy pocas y probablemente los ingresos percibidos no son suficientemente altos como para hacer mayor uso de los servicios de salud. La segunda, está asociada al hecho de que los tipos de trabajo de estas mujeres no les permite disponer de prestaciones sociales, como un seguro social.

Con respecto a la edad, los resultados muestran que a medida que aumenta la edad de la madre, se incrementa la probabilidad de tener un parto institucional y mayor asistencia posparto.

Finalmente, se observa que el hecho que la madre conviva con la pareja, no tiene efectos estadísticamente significativos en el uso de los servicios de salud materna.

¹⁷ Quintil más bajo y bajo según el índice de riqueza calculado por Profamilia (2005).

¹⁸ La informalidad es más alta entre la población más pobre y con menos acceso a la educación. (Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo 2001)

	Atención Prenatal Profesional	Parto Institucional	Atención Posparto
Edad		0.0191***	0.0068*
Sin Educación	- 0.3317***		-0.2328**
Educación Primaria	- 0.1457***		
Educación Superior	0.2581***	0.2814 **	
Condición económica del hogar		0.1432**	0.0775***
Ocupación de la madre		-0.0968*	
Convivencia de la madre con la pareja			
El esposo u otra persona decide sobre el cuidado médico de la madre			-0.1030*
Segundo o tercer hijo		- 0.2693***	
Cuarto o quinto hijo		- 0.4893***	-0.1310**
Sexto hijo en adelante		- 0.5635***	-0.1863**
Hogar con Radio	0.0825*		
Hogar con TV	0.1057**		
No afiliada a un régimen del SGSSS	- 0.2517***	- 0.2331***	-0.1235***
Afiliada al régimen Contributivo			0.2695**
Zona Urbana	0.1269**	0.2815***	
Oferta de Instituciones de servicios de Salud privadas	0.0948*		0.0860*
Modelo Estimado	Probit	Logit	Probit
Número de Observaciones	526	526	526
Log pseudolikelihood	- 284.47585	- 253.47935	-302.24661
Wald chi2	128.87	116.19	82.11
Prob>chi2	0.0000	0.0000	0.0000
Pseudo R2	0.1879	0.2957	0.1384

Fuente: Elaboración GIDR con base en ENDS 2005 Colombia.

*Significativo al 10%.

**Significativo al 5%.

***Significativo al 1%.

6. Algunas sugerencias en términos de política pública

Las agendas de los organismos internacionales (ODM) y la agenda nacional (*Visión Colombia II Centenario: 2019; CONPES Social 091: Objetivos de Desarrollo del Milenio para Colombia*) priorizan la salud materno-infantil como estrategia de desarrollo. No obstante, se ha visto en este trabajo que en el país aún existen amplias brechas y desequilibrios regionales en el acceso a servicios sociales básicos como los de atención prenatal, al parto y al posparto.

En este último sentido, pese a que en el agregado nacional el país se aproxima hacia el logro de las metas del milenio, propuestas por el gobierno al año 2015, en cuanto a la atención en salud materna, existen inequidades territoriales en el país, de las cuales el Litoral Pacífico es el principal ejemplo. Los resultados estadísticos y econométricos de este artículo dan cuenta de esta realidad que ocultan los grandes agregados.

Lo anterior advierte dos realidades intuitivas en el contexto nacional, que se hace necesario hacer visibles desde los resultados de la investigación, a saber: i) las inequidades territoriales y, ii) el deficiente acceso y cobertura en materia de servicios sociales básicos a la población.

Las metas expuestas en los ODM para Colombia y en Visión Colombia II Centenario reflejan la aspiración de la cobertura universal en salud, reducción de la mortalidad materno-infantil y universalidad en la educación primaria y secundaria. Lo que muestra que el compromiso ahora es con resultados, más que esfuerzos. Resultados expresados a través de metas, claramente delimitadas en el tiempo y cuantificadas, que fácilmente pueden ser monitoreadas y seguidas para verificar su cumplimiento, su redefinición, ampliación y corrección.

En este sentido se sugiere;

El diseño de una política pública integral de atención y asistencia social dirigida al binomio madre-infante que permita romper con la transferencia intergeneracional de la pobreza. En efecto, las inequidades empiezan muy temprano, desde la atención prenatal y la atención por profesionales de problemas posparto.

Establecer metas territoriales para el logro de Objetivos de Desarrollo del Milenio para Colombia y en fortalecer la presencia del Estado en las regiones menos desarrolladas en cuanto al aseguramiento y provisión de servicios sociales básicos.

Desarrollar programas que incentiven el uso de prácticas familiares y comunitarias de prevención y atención a la madre gestante y al recién nacido teniendo presente la diversidad socioeconómica, étnica y cultural de la población. Esta situación es importante en una región en que alrededor del 38% de los partos es atendido por parteras.

7. Conclusiones

El objetivo de este artículo fue identificar y analizar los factores individuales y de contexto que determinan el uso por parte de las madres de los servicios de atención prenatal calificada, el parto institucional y atención posparto en el Litoral Pacífico Colombiano.

Los modelos estimados muestran que las variables que tienen un fuerte efecto en el uso de dichos servicios son: la afiliación a un régimen de seguridad social en salud, el orden de nacimiento de los hijos, el nivel de educación y el lugar de residencia de la madre.

Otras variables explicativas como la condición económica del hogar donde reside la madre y la oferta privada de instituciones de salud en la zona, pese a que resultaron ser

estadísticamente significativas, no presentaron el efecto que se esperaba. Por su parte, el hecho que la madre trabaje, no hace que tenga mayor posibilidad de hacer uso de los servicios de salud materna.

La probabilidad que una madre haga uso de los servicios de atención prenatal calificada, parto institucional y asistencia posparto se reduce en un 25%, 23% y 12% respectivamente, si no tiene afiliación a un régimen de seguridad social en salud. De igual forma, la probabilidad de tener parto institucional se reduce entre un 27% y 56% si la madre ya ha tenido más de un hijo.

La probabilidad que una mujer sin educación utilice los servicios de atención prenatal calificada y asistencia posparto, disminuye en 33 % y 24% respectivamente frente a una que alcance educación secundaria.

De otro lado, la probabilidad de las madres de hacer uso de atención prenatal calificada y parto institucional, se incrementa en 13% y 28% si residen en áreas urbanas. Así mismo, la probabilidad de tener parto institucional y atención posparto se incrementa en 14% y 7% a medida que las madres tienen una mejor condición económica. Por último, la probabilidad de atención prenatal calificada y asistencia posparto, se incrementa en 9% si en la zona donde reside la madre existe una mayor disponibilidad de servicios de salud de carácter privado.

Bibliografía

- AbouZahr, C. & Wardlaw, T. (2003). Antenatal Care in Developing Countries Promises, achievements and missed opportunities an analysis of trends, levels and differentials, 1990-2001. UNICEF, OMS.
- Alderman, H., Behrman, J., Lavy, V. & Menon, R. (1997). Child nutrition, child health, and school enrollment: a longitudinal analysis. Washington, DC: Banco Mundial (Departamento de Investigaciones sobre Políticas de Desarrollo, División de Recursos Humanos y Lucha contra la Pobreza).
- Asociación Colombiana de Facultades de Medicina – ASCOFAME (2003). Currículo nuclear para las Facultades de Medicina de Colombia. Bucaramanga.
- Avilés, D. (1996). Impacto de la educación de la madre en el uso de servicios de salud materno-infantil en El Salvador, 1993. Tesis para optar al grado de Maestría en Población. Centro Centroamericano de Población de la Universidad de Costa Rica.
- Barrera, A. (1990). “The Role of Maternal Schooling and Its Interaction with Public Health Programs in Child Health Production”. *Journal of Development Economics*, Vol. 32.
- Becker, S., Peters, D., Gray, R., Gultiano, C. & Black, R. (1993). “The determinants of use of maternal and child health services in Metro Cebu, the Philippines”. *Health Transition Review*, Vol.3, No. 1.
- Belli, P. & Appaix, O. (2003). The economic benefits of investing in child health. Washington, DC: Banco Mundial, (Health, Nutrition and Population Discussion Paper).
- Bhargava, A. (2001). “Nutrition, health and economic development: some policy priorities”. Ginebra: *Organización Mundial de la Salud. Comisión sobre Macroeconomía y Salud, Documento de trabajo de la CMS, GT1*, No. 14.
- Bhatia, J. & Cleland, J. (1995). “Determinants of maternal care in region of South India”. *Health Transition Review*, Vol.5.

- BID, CEPAL, IDEA (2003). Programa de información e indicadores de Gestión de Riesgos de desastres naturales. Ejecución del componente II: Indicadores de Gestión de Riesgos. Operación ATN/JF-7907-RG.
- Blalock, H. (1984). "Contextual effects models: theoretical and methodological issues. Annual". *Review of Sociology*, N° 10.
- Boada, C. & Benítez, M. (2003). Plan de choque para la reducción de la mortalidad materna. Consultora para el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) - Colombia y Ministerio de Protección Social (MPS).
- Brock, W. & Durlauf, S. (2000). Interaction-based models. Departamento de Economía, Universidad de Wisconsin-Madison, inédito.
- Bulatao, R. & Ross, J. (2001). Do Health Services Reduce Maternal Mortality? Evidence from Ratings of Maternal Health Programs. MEASURE Evaluation Project.
- Bhutta, Z., Gupta, I., De'Silva, H., Manandhar, D., Awasthi, S., Moazzem Hossain, S. & Salam, M. (2004). "Maternal and child health: is South Asia ready for change?". *British Medical Journal*. Vol. 328.
- Cabrer, B., Sancho A. & Serrano, G. (2001). Microeconometría y Decisión. España: Pirámide.
- Caldwell, J. (1990). "Cultural and Social Factors Influencing Mortality in Developing Countries". *The Annals of The America Academy of Political and Social Science*, N° 510.
- Chávez, D. (2003). "Agenda Pacífico XXI: Otra oportunidad para el Pacífico colombiano desaprovechada". *Revista Economía Colombiana* No. 311, Contraloría General de la República.
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo-CIPD (1994). [en línea]. Disponible en:
<http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/poblacion/icpd1994.htm> [consulta: 15, 06, 2006].
- Corman, H., Joyce, T. & Grossman, M. (1987). "A Cost - effectiveness analysis of strategies to reduce infant mortality". *National Bureau of Economic Research Working Paper* 2346, August.
- Dammert, A. (2001). "Acceso a servicios de salud y mortalidad infantil en el Perú". *Investigaciones Breves*. Lima: Consorcio de Investigación Económica y Social (CIES).
- DANE (2003). Bases de Datos de Estadísticas Vitales y Registro de Defunción.
- DNP-CONPES (2005). Metas y Estrategias de Colombia para el Logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio-2015. Documento Conpes Social 91.
- DNP, PNUD, PNDH y GTZ (2006). Los Municipios Colombianos hacia los Objetivos de Desarrollo del Milenio: Salud, Educación y Reducción de la Pobreza. Bogotá.
- Encuesta Nacional de Demografía y Salud, ENDS (2005). Bogotá: Profamilia.
- Erbring, L. & Young, A. (1979). Individuals and social structure, En: *Sociological Methods & Research*, vol. 7, N° 4.
- Family Care International (2003). La Atención Calificada durante el parto: Un Cuaderno Informativo.
- FEDESALUD y Plan Programa Colombia (2005). El Sistema de Seguridad Social en Salud en la Región Pacífica Colombiana: La Problemática de la población dispersa, Bogotá.
- Forste, R. (1994). "The Effects of Breastfeeding and Birth Spacing on Infant and Child Mortality in Bolivia". *Population Studies*, Vol. 48.

- Furuta, M. & Salway, S. (2006). "Women's Position Within the Household as a Determinant of Maternal Health Care Use in Nepal". *International Family Planning Perspectives*, Vol 32.
- Glewwe, P., Jacoby, H. & King, E. (2001). "Early childhood nutrition and academic achievement: A longitudinal analysis". *Journal of Public Economics*, No.81.
- González, N. & Núñez, J. (2006). Colombia en el contexto de las metas del milenio: Tropiezos, logros y el camino hacia adelante. Documento Cede 2006-02, Bogotá.
- Grantham-McGregor, K. & Ani, C. (2001). "Undernutrition and mental development". *Nutrition Workshop Series Clinical Performance Programme*, No.5.
- Greene, W. (2003) *Econometric Analysis*. New Jersey: fifth edition, Pearson Education.
- Herrera, M. (2003). "Mortalidad Materna en el Mundo. *Revista Chilena Obstetricia y Ginecología*, [en línea]. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-75262003000600015&script=sci_arttext&tlng=ent [consulta: 05, 07, 2006].
- Hobcraft, J., McDonald, J. & Rustein, S. (1985). "Demographic Determinants Of Infant And Early Child Mortality: A Comparative Analysis". *Population Studies*, Vol. 39.
- Maine, D. (1993). *Safe Motherhood Programs: Options and Issues*. Calumbia: Center for Population and Family Health, School of Public Health, Faculty of Medicine, Columbia University.
- Manski, C. (1993). "Identification of endogenous social effects: The reflection problem". *Review of Economic Studies*, N° 60.
- Martin, L., Trussell, J., Reyes, F. & Shah, N. (1983). "Covariates of Child Mortality in the Philippines, Indonesia, and Pakistan: An Analysis Based on Hazard Models". *Population Studies*, Vol. 37.
- Martínez, J. (2005). "Monitoreo al sistema de salud en el departamento del Chocó: 1998-2004". Medellín: *Documento del Centro Regional de Estudios Económicos – CREE*.
- Mc Question, M. (1998) Los comportamientos de salud correlacionados y la transición de la mortalidad en América Latina. National Institute of Child Health and Human Development (Estados Unidos) (HD 07014), la Organización Panamericana de la Salud (HDP/HDR/HSS/RG/USA/1123) y la Fundación Nacional de Ciencias (SBR-9521327).
- Ministerio de Salud de Colombia (2003). Resolución número 001439 de 2002.
- Organización Mundial de la Salud (2005). *Informe de la Salud en el Mundo*. Organización Mundial de la Salud (OMS).
- Organización Panamericana de la Salud (1998). Maternidad Saludable. [en línea]. Disponible en: <http://www.col.ops-oms.org/familia/Maternidad/6quehacer.htm#PARA%20UN%20CONTROL%20OPORTUNO%20DEL%20POSTPARTO>. (OPS 1998). [consulta: 31, 07, 2006].
- Palloni, A. (1985). "Health Conditions in Latin America and Policies for Mortality Change". *Health Policy, Social Policy, and Mortality Prospects*. Vallin, J. y Lopez, A (Eds.). Liege: Ordina Press.
- Panis, A. & Lillard, L. (1995). "Child Mortality In Malaysia: Explaining Ethnic Differences And The Recent Decline". *Journal of Health Economics*.
- Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo (2001). Informe alterno al cuarto informe del Estado Colombiano ante el Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Período: 1995-2000, Bogotá, Colombia.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2005). Informe sobre Desarrollo Humano 2005, Washington D.C: PNUD, [en línea]. Disponible en: <http://hdr.undp.org/reports/global/2005/espanol/> [consulta: 21, 06, 2005].
- PROFAMILIA (2005). Salud Sexual y Reproductiva, Resultados Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2005, Bogotá, Colombia.
- Reynolds, H., Wong, E. & Tucker, H. (2006). "Adolescents' Use of Maternal and Child Health Services In Developing Countries". *International Family Planning Perspectives*, Volume 32.
- Rosenzweig, M. & Schultz, P. (1982). "Child Mortality and Fertility in Colombia: Individual and Community Effects". *Health Policy and Education*, Vol. 2, N° 305.
- Safe Motherhood. (1998). Postpartum care of the mother and newborn: a practical guide. Report of a technical working group. WHO/RHT/MSM/98.3. Geneva, Switzerland: World Health Organization. (WHO).
- Safe Motherhood Intra-Agency Group (IAG) (2001). What is Safe Motherhood. [en línea]. Disponible en: http://www.safemotherhood.org/init_action_messages.htm/. [consulta: 10, 06, 2006].
- Sandoval, V. (2002). Atención prenatal, parto institucional y atención posparto en el Perú: Efectos individuales y de la comunidad. Tesis de Maestría en Población y Salud. San José: Universidad de Costa Rica.
- Save the Children (2006). State of the World's Mothers 2006: Saving the Lives of Mothers and Newborns.
- Tafari, R., Gaspio, N. & Maldonado, R. (2005). Economía, Educación y Salud Materno Infantil. Revista Salud Pública Vol. IX, No.1 2005. Escuela de Salud Pública, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Trussell, J. & Hammerslough, C. (1983). "A Hazards-Model Analysis of The Covariates of Infant and Child Mortality in Sri Lanka". *Demography*, Vol. 20, N° 1
- UNICEF (1998). Data Social. Lima.
- UNICEF (2006). Estado Mundial de la Infancia.
- Vásquez, E. (2005a). *Más Libros, menos balas; más vacunas, menos perdigones. ¿Cómo vigilar el bienestar y el gasto social en la infancia?* Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico (CIUP). (Próximo a publicarse).
- Vásquez, E. (2005b). Gasto social y Niñez: Limitaciones de una gestión, ¿los niños primero? *Observatorio por la infancia y la adolescencia*. Lima: Universidad del Pacífico y Save the Children.

La comunicación en los mundos de vida juveniles*

Germán Muñoz González**

• **Resumen:** Este artículo intenta dar cuenta de algunos elementos significativos, a nivel conceptual y metodológico, que emergen en la tesis doctoral que lleva el mismo título. Se centra en los relatos de vida y entrevistas a algunos y algunas jóvenes de Bogotá, Cali y Manizales, que testimonian sobre la experiencia personal desde su cotidianidad y experiencia vital. Se privilegian estas narrativas sociales de sujetos que hablan en primera persona de sus vivencias históricas comunes, las cuales son la materia prima del campo que denominamos Comunicación-Cultura. Desde estos saberes se dibujan tres grandes escenarios que redefinen y superan el modelo informacional dominante, a saber: el cuerpo, entendido como el espacio de las afectaciones recíprocas que se producen en el ámbito de la estética; las interacciones colectivas, que proponen una ética del 'nosotros'; y la construcción de ciudad (mejor sería decir ciudadanías) al habitar territorios, como prácticas políticas de carácter público.

Palabras clave: Comunicación, jóvenes, mundos de vida, cuerpo, mediaciones, ciudadanías.

A comunicação nos mundos de vida juvenis

• **Resumo:** Este artigo pretende dar conta de alguns elementos significativos, no nível conceitual e metodológico, que emergem na tese doutoral que leva o mesmo título. Está focado em relatos de vida bem como em entrevistas a alguns jovens de Bogotá, Cali e Manizales, que testemunharam sobre a experiência pessoal desde a sua cotidianidade e experiência vital. Privilegiam-se estas narrativas sociais de sujeitos que falam em primeira pessoa a respeito das suas vivências históricas comuns, as quais são a matéria-prima do campo que denominamos Comunicação-Cultura. Desde estes saberes é que se desenham três grandes cenários que redefinem e superam o modelo informacional, a saber: o corpo, entendido como o espaço das afetações recíprocas que se produzem no âmbito da estética; as interações coletivas, que propõem uma ética do 'nós'; e, por último, a construção de cidade (melhor seria dizer cidadanias) ao habitarem territórios, como prática política de caráter público.

Palavras-chave: Comunicação, jovens, mundos de vida, corpo, mediações, cidadanias.

* Este artículo hace parte de un trabajo personal de más de diez años, iniciado el 12 de septiembre de 1991 y concluido y sustentado el día 13 de noviembre de 2006, en el Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales – CINDE.

** Filósofo de la U. de San Buenaventura (Bogotá). Doctorado de Tercer Ciclo en Lingüística de la EHESS de París. Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales – CINDE. Docente e investigador de la U. Distrital 'Francisco José de Caldas' (Bogotá) y de la U. de Manizales – CINDE. Correo electrónico: gmunozg2000@yahoo.es

Communication in the life-worlds of Colombian youth

***Abstract:** This paper gives an account of some of the more significant conceptual and methodological aspects identified in the author's doctoral dissertation that bears the same title. It centers on the life narratives and interviews of a group of youths in each of three Colombian cities: Bogotá, Cali and Manizales, as witnesses of their personal experience in their daily lives. Particular attention is given to those first-person narratives that describe common historical experiences; these narratives are the prime material for what we call "the field of Communication-Culture". Starting with this knowledge, three main scenarios emerge, which redefine and go well beyond the dominant informational model of communication: the body, understood as the space of mutual affectation that occurs in the field of aesthetics; collective actions, which envisage a "we-ethics"; and the building of the cities (we might rather say "citizenships") as diverse territories inhabited by public political practices.*

Keywords: Communication, youth, life-world, body, mediations, citizenships.

-Contexto. –La comunicación en la vida cotidiana. –Cuerpos que se ‘afectan recíprocamente’. –Mediaciones de la interacción colectiva. –Prácticas de ciudadanía, construcción de territorios propios. –Epílogo. –Bibliografía.

Primera versión recibida noviembre 2 de 2006; versión final aceptada enero 17 de 2007 (Eds.)

Contexto

Dos preguntas centrales definen el horizonte del trabajo de investigación del cual se intenta dar cuenta en este artículo, a saber:

- ¿qué papel juega la comunicación en la vida cotidiana de los/las jóvenes contemporáneos?
- ¿cómo inciden las prácticas de comunicación de los/las jóvenes en la formulación de políticas en ese campo?

La comunicación es un tema fundamental en la vida de los/las jóvenes contemporáneos. Sin embargo, está ausente en las políticas de juventud, que se han dedicado a los asuntos sectoriales, los cuales afectan al conjunto de la población. Han sido incapaces de percibir las especificidades de este grupo poblacional que, con sus propios procesos de subjetivación, ha transformado las relaciones socio-culturales en un corto periodo de tiempo. Su abordaje se ha simplificado instrumentalmente, con base en el modelo informacional que la reduce a 'medios masivos de comunicación', es decir, a desarrollos técnicos que, con base en teorías matemáticas, cibernéticas y conductistas, la ponen al servicio de industrias culturales, inicialmente de carácter bélico.

Aunque en USA desde los años '40 se habla de los 'teen-agers', consumidores de la nascente industria cultural masiva, hasta los años '70 se propone en el Centro de Estudios Culturales Contemporáneos de Birmingham una reflexión que marca rupturas en relación

con los dos temas, desde la perspectiva de los estudios culturales (Barker, 2000). En Colombia y América Latina se hace visible una lectura de los/las jóvenes y la comunicación después de los años '80, a partir de obras seminales que permiten concebir un nuevo campo de estudios y abren el debate respecto al sujeto de la comunicación en la cultura.

Las políticas de juventud, de la cultura y de la comunicación son igualmente temas que apenas empiezan a ventilarse públicamente en los años '80. Sin embargo, se producen políticas implícitamente, en los ámbitos de algunas instituciones (p. e. la escuela) y de las empresas mediáticas y publicitarias. Al revisar la formulación de políticas de juventud en diferentes países se encuentra únicamente la mención de temas como ocio y tiempo libre, o consumo cultural, en el mejor de los casos. Y cada vez cobran más importancia las tecnologías de la información.

A mi parecer, la categoría comunicación, aunque tiene fronteras comunes con las categorías anteriores, en particular con la información, no puede ser confundida con las múltiples *mediaciones* que la visibilizan ni con los contenidos de las *interacciones*. Acercarnos a una adecuada comprensión de la comunicación humana, en particular aquella que practican hoy los/las jóvenes, requiere una serie de reformulaciones básicas.

Sin duda, aún resulta precaria la caracterización del sujeto joven: podemos identificar un conjunto de acercamientos conceptuales, construyendo cada uno su propio discurso: la biología, la pedagogía, la psicología, las ciencias sociales, los estudios culturales, la política social, etc. Pero aún no tomamos distancia suficiente de las simplificaciones etarias y de las miradas desde la perspectiva adulta, básicamente normativas, atravesadas por juicios descalificadores o por temores ante la pérdida de certezas para su manejo. Una lectura crítica y abierta al 'espíritu del tiempo' requiere asumir otros 'mapas de sujeto' y la perspectiva histórica de las transformaciones que están moviendo los escenarios socio-culturales en los cuales los/las jóvenes son protagonistas.

Para realizar este acercamiento hace falta superar modelos que han elaborado su conocimiento desde enfoques nomotéticos, que compartimentan los accesos, y que siendo subsidiarios de lecturas lastradas por algunos paradigmas sociales, terminan elaborando constructos teóricos incapaces de dar cuenta de fenómenos muy dinámicos, como aquellos que hacen parte de la comunicación contemporánea; considero necesario conjugar con los anteriores, un abordaje trans-disciplinario, donde la perspectiva culturoológica cobra gran importancia.

Por otra parte, creo que ninguna disciplina por sí sola es capaz de una mirada comprensiva de la relación (jóvenes-comunicación-política) planteada como objeto de estudio. En consecuencia, hace falta arriesgar una apuesta conceptual, la construcción de un campo emergente, el de la comunicación-cultura. ¿Qué características particulares definen cada uno de sus escenarios particulares (cuerpo, mediaciones, ciudad)? Aunque existen antecedentes válidos, las políticas de juventud no se han ocupado suficientemente de este tema y las consecuencias de ello son inmensas.

La política social ha evolucionado mucho en la segunda mitad del siglo XX. Tal vez lo esencial sea la centralidad que se confiere al sujeto de las políticas, con base en la forma como hoy se le entiende, no un simple beneficiario sino un actor protagónico de la vida social. En el caso particular de los/las jóvenes, a pesar del incipiente avance, sus procesos de subjetivación en el ámbito de lo público, en asuntos que les conciernen de fondo y acerca de los cuales no disponemos de suficientes elementos de juicio aún, nos invitan a concebir políticas del cuerpo, de la diversidad, del reconocimiento al otro, de la vida. ¿En qué forma acercarse a políticas de comunicación y/o de la cultura?

A partir de un enfoque que privilegia la acción, pienso que es coherente proponer una línea de pensamiento donde los/las jóvenes sean vistos como ‘agentes culturalmente activos’, es decir, personas que asumen su auto-creación y la construcción de ‘prácticas de libertad’ y ‘formas aceptables de existencia’ (Foucault, 1987) en el entorno humano más cercano, el de ciudadanías juveniles que permiten entrever una ‘ciudadanía comunicativa’. La relación entre los elementos anteriormente esbozados llevaría a sugerir algunos criterios que permitan replantear las políticas de juventud, tomando en consideración las prácticas y los agenciamientos de los mismos jóvenes.

Se puede constatar que las formas de comunicación instauradas por la llamada ‘sociedad de control’ (o la ‘sociedad informacional’), participan en la constitución de determinadas subjetividades individuales y colectivas contemporáneas. Esto sucede mientras amplias minorías y nuevos colectivos juveniles buscan sobrevivir en un mundo globalizado, gracias a su capacidad de expresar, fortalecer, legitimar, posicionar, reconstruir y crear discursos y culturas propias; otras formas de comunidad.

No se trata solamente de ejercer unos derechos determinados sino de definir nuevas formas de ser y existir. Es lo que ocurre en la incesante producción de subjetividad, y en múltiples ejercicios creativos, que se hacen visibles en movimientos sociales de muy diverso signo, donde los/las jóvenes actúan en tanto sujetos de la comunicación. Muchas de ellas son reseñadas como prácticas exóticas e intrascendentes que corresponden a sociedades en crisis o a inadaptaciones propias de la edad. Sin embargo, aquí hay algo realmente importante: la inter-cesión básica entre mundos de sentido que ocurre en la dimensión estética (vista como la dimensión de la creación), alterando los órdenes de realidad en los que acostumbramos movernos.

La comunicación en la vida cotidiana

Tres escenarios de comunicación me parecen esenciales en su cotidianidad:

- *el cuerpo* (centro de las afectaciones recíprocas (Spinoza, 2001): sociales, afectivas, culturales; básicamente se trata de la dimensión estética)
- *las mediaciones* (procesos y estructuras de interacción colectiva y de producción de significación social (Orozco, 2001); predomina aquí la dimensión ética)
- *la ciudad* (territorio habitado -referente y contenido a la vez- donde se construyen ciudadanías (Reguillo, 1995); es el ámbito de la dimensión política)

No se trata exclusivamente del cuerpo físico, ni de los medios masivos y las nuevas tecnologías de la información, ni del espacio geográfico. Estos representan recortes a los escenarios, que hay que superar. Concebir la comunicación desde los tres escenarios nombrados mueve sus fronteras del confín que se le ha trazado; no es un movimiento caprichoso, es un desplazamiento que se está produciendo y que es imperioso reconocer.

Lo primero que se puede destacar es el reconocimiento de la centralidad de la comunicación en sus vidas:

Patricia: *La comunicación es nuestra naturaleza.*

Marcela: *Es básico estar comunicado...*

Alejo: *Creo que la comunicación está en todo...*

De inmediato surge la pregunta sobre la comunicación, ¿cómo la entienden, qué representa específicamente?

Marcela: *Voy con mis amigas a los cafecitos del centro a hablar un rato... Cuando uno está creciendo siente la necesidad de estar acompañada.*

Alejo: *Los amigos nos unimos muchas veces para hablar con alguien, para contarle lo que nos pasa, lo que sentimos...*

Sin preámbulos aparecen en este umbral de la conversación los asuntos centrales de la comunicación: la noción de ‘estar juntos’ (Weber, 1969), haciendo parte de una ‘comunidad emocional’ (Maffesoli, 1988), en la que se comparte una ‘sensibilidad colectiva’, en un territorio promiscuo, sin ocupación, en medio de la cotidianidad simple. La experiencia básica en este espacio consiste en el simple ‘comadreo’, en la amistad o ‘relación pura’ con quienes se puede lograr un contacto táctil.

Beatriz: *Manizales es pequeña... todo tiene un aire de vecindad y familiaridad... tuve un grupo de amigas, me divertía mucho con ellas: hablábamos estupideces realmente todo el día...*

Se hace evidente que la relación muchas veces es intrascendente. Sin duda hay acuerdos que se tramitan en la conversación, pero no hacen parte de deliberaciones argumentativas, sino más bien de dinámicas formas de encuentro, astutas e inasibles, llenas de altibajos, que se desdibujan en medio de las nebulosas proxémicas en las cuales la composición es cambiante, en las cuales lo verdaderamente importante es sentir cerca al otro, hacer empatía (Dayrell, 2005). Obviamente, la soledad y el aislamiento permiten ver más claramente el paisaje completo.

Alejo: *Muchas de las personas que conozco somos personas muy solitarias, personas muy solas... yo me aislé mucho.*

Paola: *En mi barrio nadie habla, nadie se conoce... es completamente individualista.*

Es indeseable aislarse, ‘estar o sentirse solo’. El calor de la compañía define una identificación profunda con lazos sociales que tienen forma de red, en donde cada uno como ‘persona’ experimenta la vital necesidad de compartir lo que otros piensan o sienten como un ‘nosotros’. Es una experiencia religiosa (re-ligare), que mueve a la apertura a los demás. Se ha entendido que el vehículo privilegiado es el lenguaje articulado, auténtico órgano de la razón pensante. Sin embargo, en el conjunto de relatos aparece con mucha fuerza la idea subterránea de formas alternativas de expresión, en particular entre pares. Se trata entonces de una ‘razón sensible’ que se aproxima a lo real en su fluidez y complejidad.

Willi: *Los jóvenes manejamos un lenguaje diferente, una forma de ver la vida distinta de como la ven otras generaciones.*

Alejo: *Con mis padres no puedo hablar con naturalidad y tranquilidad.*

Ángela: *Con la gente adulta no me siento cómoda.*

No se trata al parecer de formalizaciones racionales, sino más bien de expresiones múltiples y variadas, entre las cuales cuentan las mensajerías informáticas, las redes sexuales, las convocatorias deportivas y musicales, particulares estilos de solidaridad... En estas lo fundamental es la apuesta por la vida, por otras formas de existencia. Se trata más bien de experimentar en un juego colectivo que tiene cierto carácter de trascendencia.

Ingrid: *...se perforan la piel, igual que para hacer un piercing, pero en vez de una joya se atraviesan ganchos y de ellos se cuelgan después... se hace en círculos cerrados...entre amigos.*

Diego: *En el pogo uno se descarga sin violencia.*

Walter: *En una toma de yagé se produjo un cambio extremo... fue una práctica para conectarse con la vida, un trance que alteró todo mi cuerpo...en la danza y el teatro, uno no es el mismo, son prácticas 'sagradas'.*

Patricia: *Estar en contacto con la naturaleza recarga la energía y tranquiliza. Viajar es fundamental para tomar contacto con la vida...*

Diego: *Trabajar juntos en esta organización cultural le da sentido a la vida.*

Leyendo entre líneas los relatos se destacan algunas modalidades comunicativas: las relaciones de vecindario, el secreto, la mentira, el chateo y en particular el 'afectar' (tocar o conmover) al otro (Cabra, 2006). También se mencionan los conciertos, la radio, el computador, la TV que en su aparente frivolidad, mueven sentimientos y mentalidades y el mundo entero de lo cultural. Los testimonios dejan entrever una gran potencia intuitiva que redefine el mundo teórico de la comunicación-cultura.

Alejo: *Yo me di cuenta que era gay cuando me empecé a fijar en un amigo del colegio, entonces me di cuenta que estaba haciendo algo que era distinto... con mis papás la cosa era no decirles nada... es un secreto no confesado... la mentira es parte de las relaciones... gracias al chat empecé a tener amigos gay en internet y en la Universidad... lo que muchas veces uno hace es compartir espacios y compartir afectos en la vida... me encanta ser un consumidor de medios: amo la televisión, las telenovelas.*

Walter: *Los conciertos lo marcan mucho a uno...*

Patricia: *La radio es parte de mi vida... el computador lo es todo, es un hermano del alma...*

Quien mejor lo expresa en su relato es Alejo. Una de sus frases es paradigmática: "la comunicación es poder afectar, tocar al otro...". En la base se encuentra un pensamiento de fuerte arraigo vitalista donde la "afirmación" de la vida, el querer vivir en sociedad, en medio de las relativizaciones que le impone su singularidad, sirve de soporte a la vida cotidiana "vista de cerca".

Alejo: *Creo en la posibilidad de llegar a ser feliz, creo en la posibilidad de amar la vida... estoy construyendo el futuro: eso me genera amor, me genera alegría, me genera deseo... es necesario abrir espacios donde la diversidad sea válida, no sólo la diversidad sexual, sino de pensamiento, credo... Colombia es un país machista, homo-fóbico, violento, pero creo que hay unos espacios como lo son las ciudades y creo que hay unos espacios que se están formando que son espacios en los que las*

mentalidades están cambiando... los jóvenes de una u otra forma estamos empezando a movernos, no sé para dónde, no sé por qué, no sé si por los políticos, por los culturales, por los académicos, nos estamos moviendo y estamos moviendo la mentalidad y creo que espacios como telenovelas, nos están mostrando otro país posible donde la diferencia se incorpore...

Su intuición acerca de esa única certeza compartida con varias novelas de Calvino, la del movimiento en el que nos encontramos inmersos, cuya causalidad íntima tiene amarres fuertes en la mediación comunicativa, le lleva a aventurarse un paso más allá, preguntándose por la naturaleza profunda de ésta.

Alejo: Los latinoamericanos somos más que racionales, somos seres emocionales y creo que una cosa súper importante es que nos estamos dando la libertad de amar... es desde los afectos donde se está modificando todo, es decir el hecho de querer, el hecho de amar, el hecho de saber, de sentir al pobre, al rico, al indio, al negro, al gay, a la lesbiana, al transexual, nos está generando más allá que el político... o sea yo creo que los reales movimientos se presentan en el mundo de lo cultural y lo cultural está atravesado por el mundo de los afectos y en la medida en que los afectos van cambiando y nos permiten sentir otras cosas, las mentalidades cambian y eso genera movimiento real; más que la palabrería de políticos yo creo que los movimientos reales surgen de esos afectos que se pueden dar en el mundo de lo cotidiano... necesitamos contar que sí pasan cosas, que sí hay algo... hay cosas que están pasando y que nosotros no sabemos...

Y al descubrir el afecto como la ‘potencia subterránea’ de carácter rizomático, que no se deja atrapar en categorías binarias ni en lógicas deductivas, establece la bizarra conexión –toda una hipótesis de trabajo, luminosa y perturbadora- entre la comunicación entendida como afectaciones mutuas, que pone en evidencia un movimiento colectivo capaz de transformar la realidad.

Alejo: El sensibilizarnos, el afectarnos por esas imágenes que vemos en los semáforos, el afectarnos por una novela... son esos afectos los que se están moviendo y al menos están generando espacios de visibilidad de realidades que estaban ocultas y yo creo que ese ejercicio de la visibilidad es el ejercicio de haber sido afectados por algo desde lo emocional, lo sensible, en el cuerpo; o sea que me rayen el carro eso ya implica que estoy sintiendo, que estoy viendo una realidad, es decir un ejercicio de visibilidad que antes no había... hacia donde se están dirigiendo estos afectos es hacia visibilizarse en realidad... más allá de la denunciadera esa que nunca funcionó y nunca funcionará, es del afectar... tocar, sí, tocar las fibras sensibles y mostrar... es conmover, es afectar... la comunicación es el poder afectar, tocar al otro y creo que a mí me tocan y toco a los otros diaria y constantemente en muchas acciones desde el ignorar al otro hasta ponerle toda la atención del mundo. Hay mucha gente que cree que la única forma de comunicarse es hablar con otro o aparecer en televisión...

Cuerpos que se ‘afectan recíprocamente’

Uno de los escenarios básicos son los *cuerpo(s)*, en plural. Y estos admiten diversas lecturas y tipologías que van desde la simple apariencia física atractiva, hasta la búsqueda de ‘éxtasis místico’. O desde la anatomía y la musculatura hasta los cuerpos sociales a los cuales pertenecemos o nos incorporamos: se mencionan la escuela y la familia, el trabajo y la ciudad, los amigos y los otros, incluso las instituciones que muchas veces ni siquiera preocupan... En principio, la corporalidad es objeto de ‘modificaciones’, y tanto las sensaciones de dolor como el cuidado son prácticas que se incorporan desde la dimensión estética entendida como la auto-creación.

Marcela: *Las modificaciones corporales son pura estética: quieren verse bonitos...*

Willi: *Aprendí a querer mi cuerpo, a no lastimarlo: no haría algo que lo pudiera afectar, como tatuajes, aretes o algunas actividades (deportes extremos) que pudieran causarle daños... me gusta ir al gimnasio...*

Ingrid: *La suspensión y las modificaciones temporales (tatuajes, piercings, escarificaciones, implantes, brandings)... son impresionantes, aunque no tan terribles... son prácticas casi exclusivamente masculinas. Algunas suspensiones permiten alcanzar el éxtasis místico, religar el espíritu. La vertical con ganchos en el pecho, es la más jodida, duele mucho, se pierde la conciencia: se va el alma y vuelve diferente... Se apropian del saber médico: Orlan es una maestra del ‘carnal art’ (www.orlan.net).*

Patricia: *Las experiencias de dolor me han hecho conocerme.*

Hablar del cuerpo remite casi espontáneamente a la intimidad afectiva y sexual. Este tema, para algunos/as objeto de prejuicio moral o de abierta negación, para otros/as se convierte en puerta de entrada en la conversación. Cuando la piel está implicada, la comunicación, como la estamos entendiendo, emerge y se hace posible (Llobet, 2005).

Jennifer: *El sexo es un lenguaje entre dos que se interpretan, e implica afecto.*

Diego: *La TV ha naturalizado el sexo... los condones se venden en cualquier parte, los regalan en el colegio, la familia ya no es la que define los patrones...*

Paola: *Nunca tendré una relación aceptable con mi estructura corporal... tuve novio cuando adelgacé... dos veces aborté... los sitios que inspiran mi cuerpo son aquellos donde la sensualidad, la sexualidad y el erotismo son fundamentales.*

Jimmy: *Me gusta ser carnal... todo lo que pueda sentir así sea sano o perjudicial.*

Alejo: *El amor de pareja implica pensar en el otro, compartir espacios y afectos... el problema es que uno no logra despertar en el otro los mismos afectos que ese otro despierta en uno... Hay muchos niveles de amigos: amigo al que uno le cuenta todo, otros esporádicos, amigos con derechos, los amigos de la familia... Somos seres emocionales.*

La apariencia física se convierte en una condición inicial de las relaciones, en un objeto de intercambio, no el más banal, que con demasiada frecuencia decide el éxito o fracaso en la vida social. Es carta de presentación, elemento decisivo del ‘sentirse bien’, sustancia misma de la tactilidad dionisiaca, base material de la estética del ‘nosotros’.

Marcela: *Me gusta mi cuerpo, tal cual es... es hermoso por el simple hecho de ser cuerpo, porque encierra dentro de sí la magia de la vida y de las sensaciones, porque me da la oportunidad de sentir el amor... Mi complejo fue el no verme tan Barbie como otras niñas... la ropa entra a ser parte del cuerpo de uno: mi pinta depende del estado anímico en el que esté...*

Jenifer: *La apariencia física es importante para estar o sentirme bien conmigo misma... aunque no lo quiera estoy a la moda para estar con los demás.*

Alejo: *En el colegio me vestía como un monje; ahora (en la U.) la relación con mi cuerpo cambió: soy un poco más libre con mis movimientos, me siento más cómodo, más seguro...ahora me corto el cabello super bajito, andrógino, ambiguo, muy al estilo Miguel Bosé; tatuajes no tengo, piercings tampoco: me gusta más la piel como sin nada... Yo aumentaría la masa muscular... posiblemente aumentaría mis brazos porque son muy flacos, y el abdomen...*

Entre los cuerpos sociales que se reconocen como puntos de anclaje y sitios de inscripción de la emoción compartida en las estructuras cotidianas, la familia es primordial. En menor medida lo son la escuela, el trabajo, la ciudad, el país y en casos excepcionales las organizaciones.

Willi: *La familia siempre ha sido lo más importante en mi vida...*

Paola: *No cuento con una familia unida... con mi madre sólo hay discusiones.*

Beatriz: *La cotidianidad es sencilla: del trabajo a la casa y de la casa al trabajo... en algunas ocasiones requiere de trabajo de campo y es realmente lo que más disfruto de mi oficio.*

Ángela: *Yo nací en Fontibón y regreso a veces a recorrerlo. Pero ahora soy de Suba por las relaciones.*

Diego: *Trabajar juntos para crear le da sentido a la vida, lo llena a uno.*

Alejo: *En el colegio fui una persona de muy bajo perfil...entré a la universidad, me vinculé a un grupo, empecé a trabajar con ellos y me empezó a gustar...llegué a ser representante (de los estudiantes), eso me ha generado unos niveles de visibilidad dentro de mis compañeros de todos los semestres... todos me saludan, ha sido todo un proceso de reconocimiento. La organización en la que trabajo, Colombia Diversa, me ha vinculado a la lucha por una comunidad que siempre ha sido discriminada...Me encanta caminar por Bogotá, me encanta el centro, amo Bogotá...*

Mediaciones de la interacción colectiva

Miremos ahora el segundo escenario, el de las *mediaciones*³. En el estudio que da origen a *Secretos de Mutantes* (Marín & Muñoz, 2002) aparece con toda claridad el lugar preeminente que ocupa la música en la vida de las culturas juveniles; podemos afirmar que así sucede en la vida de la mayoría de los/las jóvenes. La potencia que encierra la música, las atmósferas que crea, la sensibilidad colectiva que desencadena, implican múltiples funciones: produce un tipo particular de conocimiento, cierta apertura convivial al otro, una estética del sentimiento, un deseo de afirmar la vida... que en su conjunto constituyen una

³ Proceso estructurante que configura y orienta la interacción y cuyo resultado es el otorgamiento de sentido a los referentes con los que se interactúa.

socialidad reticular, poco perceptible por su carácter fractal, pero profundamente comunicativa.

Jimmy: Mi único patrimonio es mi música... me gusta el metal por su violencia, su energía, sus conciertos son muy brutales...

Alejo: Para mí la música es clave... mucha música electrónica...sólo la música, la música es suficiente, se lo lleva a uno a unos estados en lo que lo único que uno siente es la necesidad de mover el cuerpo acorde a la música que está sonando...

Marcela: Casi todos nuestros planes se hacen en torno a conciertos y a bares donde se presentan los grupos que nos gustan! Me gusta sentirme identificada con la música que escucho y bailo, me gusta sentir como si las canciones estuvieran hechas para mí! Esa es quizás la razón de mi preferencia! La música le trae a uno olores, sabores, sensaciones... y eso es lo que me encanta de ella, que me lleve a otros tiempos, a otros lugares...

Pero la música implica un ambiente en el cual ella existe y mueve engranajes: es lo que los/las jóvenes llaman 'la rumba'. A través de ella se crea una empatía, basada en la cercanía proxémica. Considero que esta es la mediación comunicativa nuclear.

Patricia: En la rumba (de todo tipo) se comparte la ilusión de estar en lo mismo, es un planeta diferente...

Walter: Para mí la rumba es una 'celebración' que trasciende, estar con otros.

Marcela: Uno sale de rumba es con amigos, con novios... A los sitios de rumba se va es como a mostrarse, como a venderse, a llenar vacíos...

La rumba está conectada a formas visibles de encuentro, a la vitalidad sin control, a los juegos eróticos, a la emoción que nace de la adrenalina, a la irrupción de la pasión dionisiaca...

Diego: El alcohol es una puerta a la desinhibición y en los momentos de tomar juntos permite comunicar diciendo cosas que no se pueden decir en otros momentos...

Jimmy: Consumo bastante trago y cigarrillo...

Alejo: En una fiesta me tomo 4 energizantes y quedo muy activo, muy despierto...

Marcela: Los jóvenes están absorbidos por la rumba, el sexo, las drogas, el internet, el deseo de dinero, el poder...

La esencia misma de la rumba es el baile, cuya ritualidad creativa está hecha de máscaras, de teatralidad, de circo y de círculos, de risa, de formas carnestoléndicas, calor, codazos, roces, sudor, sabor festivo, masa en ebullición, altos decibeles, 'cero aburrimiento'.

Willi: Me gusta mucho salir a bailar... me gusta la música electrónica, el tecno...

Paola: Suelo divertirme bailando toda la noche, tomando licor y fumando...

Marcela: Bailar me encanta!! Ir a escuchar música a barcitos...

Alejo: El colectivo de la gente que va a rumbar con música electrónica es de esa gente que cuando escucha música electrónica le despierta una serie de sensaciones que se lo llevan a puntos distintos, a puntos que le generan placer, que le gustan, que

lo alegran... el baile se convierte en algo muy individual... el lugar de unión es la música... cuando yo me voy a rumbeo con música de 'planchar' uno está muy bien, está gritando, saltando, solo o en grupo... determinada música como que se presta para la seducción...

Está claro que para rumbeo hay que vestirse 'apropiadamente'. Pero la moda vestimentaria es, en sí misma, otra mediación que puede estar cruzada con la rumba o que, simplemente, es parte del cuerpo, como ya se dijo antes.

Jimmy: Me gusta la ropa negra, refleja seriedad, y si es a algún concierto, ahí sí me pongo las tachetas con puntillas, y las botas con el pantalón metido, tampoco puedo ir con ropa demasiado llamativa a un lugar inapropiado, me parece que debo respetar los espacios, pero eso sí, no cambio el negro.

Alejo: En Abril me gusta mucho la ropa y es donde estoy comprando absolutamente todo... me gustan las manillas oscuras un poco, entre más oscuras mejor porque combinan con la ropa que uso, yo uso ropa casi siempre en tonos azules y negros, a veces hay una excepción de pantalones cafés y blancos... es ropa de mi talla, son prendas modernas pero moderadas.

Aunque podríamos pasearnos por otras mediaciones, la mundialización de la cultura ha puesto el énfasis en las tecnologías info-comunicacionales, atribuyéndoles cierta sinonimia con la comunicación, reducida a dichos artefactos que tienen la capacidad de ponernos en contacto a distancia (Buckingham, 2002). Más importantes son los modos de interacción que promueven y la forma como estos se introducen en la cotidianidad de los usuarios. Tal vez el objeto cultural que ha adquirido recientemente carácter predominantemente juvenil es el celular, que en convergencia e interfaz con internet, es capaz de gestionar más de 40 diferentes funciones.

Paola: Soy adicta al celular.

Marcela: Mucha gente no puede vivir sin el celular: cuando uno tiene novio el celular se vuelve súper-importante, si uno quiere amigos, o rumba, o poder, pues necesita un celular... El espacio por excelencia es el Messenger: todo el mundo le pide admisión a uno y terminamos hablando con gente que ni idea...

Se podría trazar una línea divisoria entre las tecnologías anteriores a internet (1990), es decir, los llamados medios masivos de comunicación (radio, cine, teléfono, televisión) y los que hoy se entienden como TIC: computador portátil, PDA, celular, Ipad... Estos últimos tienen en común el uso de convergencias mediáticas pantallizadas y la conformación de redes que mueven grandes paquetes de información digitalizada a alta velocidad. Para nuestro objeto de interés –la comunicación– resultan importantes sus potencialidades de interacción. Estamos entendiendo la tecnología como una mediación comunicativa. Los artefactos en sí mismos, es decir, los medios, sólo son transmisores, canales. Y, en consecuencia, crean la sensación de compañía en el espacio virtual (Feixa, 2000).

Patricia: La TV es ocio total, veo todos los canales y me facilita comunicarme a propósito de lo que está de moda. La radio es parte de mi vida. El computador lo es

todo, es un hermano del alma, es un personaje de la casa. Vivo sola, entonces el computador es la compañía.

Willi: Me gusta muchísimo ver televisión, especialmente programas deportivos.

Alejo: Necesito televisión... me encanta ser un consumidor de medios y por ejemplo amo las telenovelas porque me parecen muy cómicas... me gustan por ejemplo series como Sex and the City, me gustan los dibujos animados para adultos y para niños. En radio, escucho mucho a Juan Gossain... escucho muchas emisoras juveniles por la cuestión de la música... necesito esos espacios que me cultiven el alma: necesito cine, necesito teatro, necesito bibliotecas... el cine para mí es lo máximo que hay en la vida...

Marcela: Los libros hacen parte fundamental de mi vida... Han marcado historias, momentos y experiencias de mi vida.... El olor y la textura también son fundamentales para mí, eso hace parte de “conocerlos”...

Internet aparece en el relato como una opción que llama mucho la atención por la gama de posibilidades que genera, siendo la mediación tecnológica tal vez más importante.

Alejo: La comunidad gay es internet, mucho Internet o sea uno conoce mucha gente por internet, demasiada gente por chat... yo tengo siete cuentas de correo de las cuales dos están destinadas casi que única y exclusivamente a hablarme con gente gay... en messenger yo tengo cerca de 90 contactos... En orden de importancia [estas son mis prioridades]: música, internet, televisión, video juegos, celular...

Podría pensarse que en la vida de niños y jóvenes la tecnología ha abierto una puerta a otras formas de relación lúdica, que son descritas con mucho tino en términos de frívolas, tal vez inútiles, mejor aún, donde lo esencial es la ‘conquista del presente’, la exploración de mundos posibles, la errancia libre.

Alejo: Nos gusta ver videos de deportes extremos, nos gusta jugar juegos de deportes extremos... por momentos creo que la frivolidad es necesaria... quiero comprar el Ipod para desalojar mi maleta de casetes... los video juegos para mí son lo máximo, me permiten hacer y vivir cosas que nunca voy a vivir realmente...

Y finalmente, se mencionan otras mediaciones de paso:

Alejo: Me gustaría algún día viajar al exterior, nunca lo he hecho ...[conocer] una ciudad como Nueva York, como Madrid, una ciudad como Londres o Buenos Aires... donde se mueven... el dinero es importante para mí porque me permite muchas libertades...

Nos hemos acercado en los relatos a dos centralidades: las que ocupan el cuerpo, como eje de la afectación emocional, de la producción de sensibilidades y de la autocreación desde la dimensión estética; y las mediaciones (particularmente la música, la rumba y las interacciones en redes tecnológicas), como espacios de socialidad táctil, donde cobra protagonismo la ética en tanto ligazón colectiva, fundamentalmente empática.

Prácticas de ciudadanía, construcción de territorios propios

Veamos ahora, en los siguientes apartados, qué lugar tienen *lo público* y *lo político* en sus vivencias. Desde los primeros trabajos acerca de jóvenes que he realizado en Colombia (*Qué significa tener 15 años en Bogotá?*, 1993) he podido constatar que este es un tema relativamente silenciado en la experiencia de los/las jóvenes, comparado con los dos anteriores, que ocupan prioridad en el mismo orden. Sin embargo, como veremos a continuación, al hablar de *la ciudad* a la luz de su relación con la comunicación, entendida como territorio habitado convertido en humano por la presencia compartida, la vida ciudadana adquiere un perfil protagónico (García-Canclini, 1995). En diferentes escalas, empezando por el espacio personal y privado.

Beatriz: *Mi sitio favorito es sin duda mi casa, unos minúsculos 30 metros cuadrados que son el suelo prolífico para salir de las dinámicas colectivas que me apabullan... la ciudad cada vez cobra menor importancia, cada vez conozco menos sitios...*

Willi: *Me encanta estar en mi casa gran parte del tiempo...*

Paola: *Me siento segura en mi casa con mi pareja.*

Sin embargo, cada quien moldea su territorio o su ghetto a partir de sus afectos, sus intereses, sus gustos sexuales o vestimentarios, sus representaciones religiosas, sus motivaciones intelectuales o sus compromisos políticos... No hay una ciudad, existe mi ciudad.

Diego: *En la plaza de Suba (el pueblo) uno puede hablar con la gente, me siento conocido y conozco a todos... Yo no salgo de Suba, es mi hogar.*

Jennifer: *Mi ciudad es el centro de Suba.*

Jimmy: *Cali se está volviendo caótica, no hay por donde caminar o sentirse seguro.*

Willi: *En mi barrio la vida es muy tranquila.*

Paola: *Mi barrio es sedentario, nadie habla, nadie se conoce, es completamente individualista... no tengo rutas definidas.*

El espacio adquiere valor en relación con el cuerpo, las mediaciones, la constitución de grupos que lo puntúan, el sentimiento de pertenencia, en función de una ética específica y en el marco de una red de comunicación... Y esta red de redes se construye a diario a partir de recorridos que tienen nombre propio y que adquieren significado mediante claves propias, no visibles para otros.

Beatriz: *Existen lugares etéreos [bares donde la gente va para ver y para ser vista... y las universidades], lugares lúgubres [oscuros, bucólicos: para hablar de la desgracia humana], saloncitos de té [intergeneracionales, para encontrarse con amigas a hablar de sexo], los luminosos [centros comerciales], los pomposos [los clubes] y los de los demás [el centro, las calles concurridas]...*

Alejo: *Me encanta caminar por Bogotá... Para rumbar indiscutiblemente Chapinero es mi lugar. Sí, esos son como mis dos lugares, el centro y Chapinero, aunque del norte hay cosas que me gustan porque se ve una ciudad muy bonita, muy estilizada, pero el centro me encanta porque es un revuelto de todo.*

La apropiación de calles que una vez caminadas se convierten en centros territoriales de la existencia, con referencias próximas, donde se une lo global con lo íntimo, donde es posible deambular en medio de grupos que se dan calor, redefinen la ciudad hasta el punto de hacerla totalmente nueva, teñida de afectos y sentimientos más que acotada entre coordenadas geográficas.

Alejo: Chapinero es como chueco, es Chapigay, es donde me puedo coger de la mano con mi pareja, no hay rollo, donde le puedo dar un beso en la calle y tampoco hay tanto rollo, es eso, y el centro, el centro es muchas cosas, es demasiado, es pasar de una ciudad colonial a una republicana, a una ciudad de los setentas, es una ciudad que cambia y por eso me gusta... no camino igual en Chapinero que en el centro, en el centro a veces digamos soy mal encarado mientras que en Chapinero puedo alcanzar a coquetear un poco... yo voy a muchos sitios gay, digamos Teatron, o Lotus o todos estos sitios donde ponen muy buena música electrónica... los parques me producen miedo y más que miedo son inseguridades, no me gustan las calles solas, me producen miedo... un pueblo me aburre...

Esa ciudad que tiene mis marcas es la que posibilita, finalmente, la vida colectiva, la verdadera experiencia humana, la estructuración societal en la que cabe un tercero, la armonía conflictual fundada en la diferencia, no en la perspectiva unanimista de la tolerancia, sino, más bien, con referencia a la organicidad de los contrarios... en donde cabe el disenso, la ciudadanía comunicativa, la vida plena.

Marcela: Me encanta caminar por La Candelaria, pero sobre todo por la séptima y por la quince! A veces lo hago en compañía de mi mejor amiga!... Salir a la calle como ciudadana, marchar, hacer plantones...

Alejo: Bogotá es necesaria, yo necesito respirar smog al menos cada tres días, necesito la bulla, necesito el tránsito, necesito Transmilenio, necesito que mi celular sirva, porque si no tengo señal de celular para mí eso es traumático. Bogotá me implica como el mundo, como el movimiento, como la vida, como ese estrés, como la vida que quiero. Quiero una vida que me implique moverme, trabajar, todo y hacer muchas cosas y eso es Bogotá...

Explorar lo que significa la política en su cotidianidad sugiere adentrarse en sus formas de ‘participación estética’, en sus actos que expresan a la vez cierta alienación y cierta resistencia, cierta connivencia con el poder y cierto olfato para enfrentarlo. Una mezcolanza de banalidad y excepción, de morosidad y excitación, de efervescencia y distensión. Y esto resulta particularmente sensible en lo lúdico, que puede ser a la vez "mercancía" y lugar de un sentimiento colectivo real de reapropiación de la existencia... De entrada lo que aparece en muchos de ellos es el rechazo y la toma de distancia en relación con la política.

Jimmy: El tema de la política y la sociedad me interesan muy poco... en el gobierno están desubicados todos y nunca podrá funcionar... las fuerzas armadas y los gobernantes o los que tienen su conflicto, que se pudran y que se maten entre todos, me es indiferente... en mi colegio yo participaba en las huelgas o en las marchas, un Esmad (policía) corrupto casi me mata a golpes...

Willi: *No la voy mucho con la política cuando está en malas manos... pero bien encaminada, sobre todo en la democracia me parece buena. En este momento me lancé al consejo estudiantil de la facultad, pues me gustaría lanzar algunas propuestas, como también abogar por los estudiantes de la universidad, para tratar de resolver sus problemas... Por otra parte pienso que las fuerzas armadas, juegan un papel muy importante en nuestro diario vivir, las personas que las conforman son las encargadas de mantener cierto control sobre lo que pasa en el país y tomar decisiones pertinentes sobre un problema del Estado junto con el Presidente.*

Paola: *Gracias a Dios no hago parte ni de la política, ni de creencias fanático-religiosas... no hago nada de resistencia... prefiero quedarme callada...*

Marcela: *A los jóvenes nos vale huevo lo público, nos vale huevo lo que pasa afuera de nuestras vidas... hemos perdido la capacidad de asombrarnos, de indignarnos, de sentirnos tristes por lo que les pasa a otros... de hecho hemos perdido hasta la capacidad de opinar y es porque no nos interesa lo que pase alrededor.*

Tal vez la primera reacción se da frente a las instituciones tradicionales, aquellas que son aparente refugio, las que definen las identidades homogéneas, donde se tramitan los asuntos colectivos.

Alejo: *En un primer momento de mi vida yo fui muy católico, muy religioso... no me cuadra más este cuento de un Dios que creó un reality grande con millones y millones de personas como participantes... estoy en un momento en el que no creo en nada religioso... yo creo es en la posibilidad que tengo yo de construir mi destino y lo que quiero ...sólo me he preocupado por cómo quiero vivir, cómo quiero que sea mi futuro... frente a los partidos actuales no les tengo confianza, no les creo, no creo en la estructura del partido. Creo en las ideas, más que afiliarme a un partido...*

Marcela: *Dios sirve para sentirse tranquilo... los militares no me gustan, les tengo miedo... yo no creo mucho en la democracia, no me trama... los políticos colombianos no me gustan.*

Cuando se abren a la opción de entrar en el juego colectivo se revelan nuevas formas de socialidad que atraviesan la vida corriente y que asumen pensar desde el lugar que el otro ocupa en mí, desde una ética del cuidado y la compasión que luego se traduce en el reconocimiento de horizontes de justicia que permiten interpelar públicamente.

Jennifer: *El trabajo ambiental, trabajar por los animales, quererlos y hacer algo por ellos. No como carne: esa es la forma de ir contra el consumismo, por eso soy vegetariana.*

Diego: *Trabajo en una organización cultural: aquí nos inventamos todo, no hay jefes, ni modelos; aquí nos hacemos valer como jóvenes. Las Políticas Públicas de Juventud se han convertido en sofismas de distracción, porque con ellas no pasa nada...*

Alejo: *En la universidad me vinculé a un grupo y me empezó a gustar, hubo toda una serie de cambios, gané seguridad, me convertí en el editor de la agencia de noticias... Yo trabajo actualmente con una ONG: una profesora de la universidad me dijo que si quería trabajar con ella como asistente y así fue como me fui vinculando al activismo de la comunidad LGBT...*

Marcela: *Fue en la U donde mi relación con lo público se hizo más estrecha o evidente; en segundo año una profesora que pudo percibir mis inquietudes, me invitó a varios eventos de derechos humanos de las mujeres y en uno de ellos conocí a una feminista que me invitó a trabajar en una ONG de derechos humanos de mujeres llamada Sisma Mujer y fue así como al siguiente año ingresé a dicha organización. No fue mucho lo que duré allí pero seguí vinculada con el movimiento de mujeres, con ellas participé en un plantón en el parque Santander por la despenalización del aborto y además tuve la oportunidad de asistir al congreso a hablar también sobre dicho tema. En mi universidad estamos haciendo formas distintas de política, por ejemplo la otra semana tenemos una jornada de vacunación contra el TLC... aunque somos muy pocos, mis amigas no participan... tienen muy claro qué quieren con su vida, es netamente individual: yo quiero una casa, un perro, hijos y un esposo...*

Y en medio del conflicto armado que campea en todo el país, también son válidas otras opciones de tramitar la violencia simbólicamente y de asumir como frente de lucha el tema de los derechos humanos.

Alejo: *En mi vida cotidiana no soy violento... yo creo que mi espacio violento son los video juegos. Yo creo que Colombia Diversa, la organización en la que trabajo, aparte de trabajar yo creo que me ha vinculado frente a la lucha de unos derechos que no existen, frente a una comunidad que siempre ha sido discriminada, yo creo que es por eso que me toca, por mi orientación sexual y eso me encamina a estas luchas por estos derechos... porque creo que es necesario abrir espacios donde la diversidad sea válida, no sólo la diversidad sexual, sino de pensamiento, de credo, en fin, toda la diversidad.*

Marcela: *Yo creo mucho en el respeto, en la tolerancia, en el amor y en esas cosas. Siento que si yo voy a protestar debo hacerlo desde lo que yo pienso que deben ser las cosas y desde lo que soy... La subversión es conflicto armado: eso no va con mi personalidad, con mi esencia... yo pienso que debe haber protesta, hacer demandas en el plano de lo jurídico, luchar para que no haya impunidad, para hacer justicia... y como ciudadano salir a marchar, decirle a la gente, hacer plantones.*

Finalmente, hay un horizonte amplio en el que se inscribe este sujeto político: la apuesta por la vida, por la buena y bella vida, por la creación de nuevas formas de vida, donde sea posible pensar en voz alta en la plaza pública.

Alejo: *No creo que haya un proyecto colectivo en Colombia. Creo que en Colombia hay toda una tradición de lo individual y de unos intereses particulares que han generado ese no futuro: no nos creemos en colectivo, no somos capaces de pensar. Creo que a nivel nacional no hay un proyecto que nos agrupe a todos en nuestra diferencia...*

Creo en la posibilidad de llegar a ser feliz, creo en la posibilidad de amar la vida y eso es para mí muy fuerte, de desear la vida. Estoy construyendo el futuro porque de una u otra forma me falta tener muchas cosas que yo quiero y eso me genera amor, me genera alegría, me genera deseo de hacer cosas, de amar lo que hago y eso creo que para mí es lo más importante, el hacer cosas que me gustan, eso que estoy haciendo me gusta, todo lo que estoy haciendo me gusta, desde mi trabajo, la

universidad, lo que estudio, lo que leo. Todo me tiene que gustar y gustar implica o que me pateee la cabeza y me haga ver el mundo de otra forma o que ratifique mi postura frente al mundo.

Epílogo

Entendemos la ‘comunicación’ en los ‘mundos de vida’ como el espacio social y cultural donde puede ser posible el reconocimiento de personas con capacidad de expresión libre y prácticas de auto-creación, donde emerge la opción del ‘estar juntos’, donde se conciben los nuevos sentidos que adquiere el lazo social, donde se negocian las múltiples identidades y se interactúa con el cambiante entorno. En éste, los/las jóvenes actúan sobre aquello donde tienen gobierno: la propia vida cotidiana. Y lo hacen mediante la resistencia frente a todas las formas de dominación presentes en ella; y la subversión frente a prácticas autoritarias que pretendan suprimir la diferencia y desconocer la singularidad del otro/a; en contextos encarnados, donde se reconozca la experiencia de sus vidas y cobre valor su capacidad comunicativa.

Esos mundos de la vida los experimentamos intersubjetivamente, en zonas simbólicas y en lenguajes multívocos producidos por los seres humanos (mediaciones, sueños, ritos, formas artísticas), donde se puede intentar su comprensión. Y en un conocimiento fundado en intereses cotidianos, en la búsqueda emancipatoria que tiene como trasfondo la posibilidad de la comunicación y la convergencia de diversas perspectivas en algunos consensos ciudadanos.

Se entienden como “el ámbito de la realidad en el cual el hombre participa continuamente, en formas que son al mismo tiempo inevitables y pautadas, que puede intervenir y modificar al actuar... Allí podemos ser comprendidos por nuestros semejantes y podemos actuar junto con ellos. Y [sólo allí] puede constituirse un mundo circundante, común y comunicativo” (Schutz & Luckmann, 2003). Es esencial en dicho ámbito “actuar conforme al sentido común”, bajo presupuestos que naturalizan el mundo real, en la medida que se sobreentiende que lo compartimos plenamente. En efecto, siendo su característica esencial el ser intersubjetivo, es decir, el mismo para distintos interlocutores, partimos de un acuerdo tácito: “puedo comunicarme y entrar en relación con otros seres humanos” (Schutz & Luckmann, 2003) que son como yo, con quienes es posible constituir un ‘nosotros’.

El despliegue de la *experiencia* lleva a considerar lugar prioritario el sentido de la presencia viva, palpitante y atenta de los cuerpos en la relación comunicativa, donde estos se asumen como *sujeto/cuerpo*: arraigados en el mundo gracias al despliegue de su subjetividad, instalados en un conjunto amplio de relaciones de dominación y de resistencia que ellos dotan de sentido al narrarlas y/o biografizarlas, de emociones y afectos asumidos y expresados en múltiples lenguajes y formas.

Además, la experiencia corporal reconoce *el territorio* simultáneamente global y local, no linealmente articulado, donde ella se realiza, dotado de significaciones diversas: día/noche; permitido/prohibido; privado/público; apropiado y transformado con los pares con quienes se habita la calle, se marcan los muros, se da curso a la vida diaria en el espacio público.

Así mismo sucede con el tiempo de los acontecimientos (*kairós*), que al no ser productivo, se convierte en matriz donde se ‘revelan’ otras posibilidades de ser y de estar

en el mundo, de experimentar libremente el goce del encuentro, del 'hacer nada' estando con el otro/a, de dedicarse al cuidado de los vínculos, tanto a nivel personal como colectivo.

Y así, se afirma enfáticamente el derecho a una vida distinta, a una vida digna, a la mejor vida, a transformarla cotidianamente 'sin pedir permiso para ello'. Estando sometida al devenir, es objeto de narración. Cuando se convierte en relato entra a hacer parte de la historia y de la cultura, se hace cognoscible. Al reconocer la experiencia y el cuerpo como mediaciones cognoscitivas, se hacen posibles la transformación de la realidad a partir de la inter-subjetividad, la recuperación de la memoria (que hace concebible una justicia anamnética), las relaciones horizontales con otros legítimos, la emancipación de agentes cómplices de la auto-creación.

La propuesta conduce a un proceso tranquilo –no sin gozo y dolor- de escucha, donde cada uno pueda narrar su experiencia, sabiendo y sintiendo que es reconocido, que cada gesto y palabra están llenos de sentido y emoción, y que allí –en el decir y escuchar, en la expresión plenamente comunicativa- nos re-inventamos humanamente.

Concluyo destacando que la comunicación como centro mismo de los mundos de vida juveniles, ha pasado prácticamente desapercibido para los investigadores. La reciente configuración de esta como objeto de conocimiento exige miradas renovadoras, que superen las propuestas empíricas y sean capaces de reconocer las prácticas de los/las jóvenes, sus experiencias y ejercicios de vida pública, sus escenarios privilegiados, como espacios en los cuales pueden darse formas posibles de vida social, de existencia humana plena.

Bibliografía

- Barker, Ch. (2000). Cultural Studies. London: Routledge.
- Buckingham, D. (2002). Crecer en la era de los medios electrónicos. Madrid: Morata.
- Cabra, N. (2006). La comunicación: trasmutación de cuerpos y afectos. www.imagencristal.com.ar/trabajos.htm
- Dayrell, J. (2005). Juventud, grupos culturales y sociabilidad, en Revista Jóvenes, Instituto Mexicano de la Juventud, No. 22, enero-junio 2005.
- Feixa, C. (2000). Generación @: la juventud en la era digital. Revista Nómadas 13, octubre 2000, Bogotá.
- Foucault, M. (1987). Hermenéutica del sujeto. Madrid: La Piqueta.
- García-Canciani, N. (1995). Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización. México: Grijalbo.
- Llobet, F. (2005). La cultura del cuerpo: el futuro de Prometeo y Durga. Barcelona: Observatorio Europeo de la TV infantil.
- Maffesoli, M. (1988). El tiempo de las tribus: el declive del individualismo en las sociedades de masas. Barcelona: Icaria.
- Marín, M. & Muñoz, G. (2002). Secretos de mutantes. Bogotá: DIUC-Siglo del Hombre.
- Orozco, G. (2001). Televisión, audiencias y educación. Bogotá: Norma.
- Reguillo, R. (1995). En la calle otra vez. Guadalajara: Iteso.
- Schutz, A. & Luckman, T. (2003). Las estructuras del mundo de la vida. Buenos Aires: Amorrortu.
- Spinoza, B. (2001). Ética. Madrid: Alianza Editorial.
- Weber, M. (1969). Economía y sociedad. México: F.C.E.

Escuela, juego y televisión: la sistematización de una intersección problemática*

Carolina Duek**

• **Resumen:** En el presente artículo presentamos una investigación realizada a lo largo del año 2005, que apuntó a caracterizar la relación entre los consumos televisivos de niños y niñas de 6 a 8 años de edad en la ciudad de Buenos Aires (Argentina), y sus interacciones lúdicas cotidianas. Para ello, nos insertamos en la cotidianidad de tres escuelas para poder identificar, a través de un trabajo etnográfico, las dinámicas y relaciones que se establecían entre los niños y los modos en que sus consumos televisivos y los objetos “derivados” de ellos aparecían. La hipótesis que guía este trabajo sostiene que los juegos infantiles están “guionados” por sus consumos televisivos. El camino que proponemos apunta a someter a ulteriores confirmaciones la mencionada hipótesis a la luz de futura información recabada por medio del trabajo etnográfico.

Palabras clave: Infancia, juego, televisión.

Escola, jogo e televisão: A sistematização de uma intersecção problemática

• **Resumo:** Neste artigo apresentamos uma pesquisa realizada ao longo do ano 2005 que apontou à caracterização da relação entre os consumos televisivos de crianças entre os 6 e os 8 anos de idade na cidade de Buenos Aires (Argentina) com as suas interações lúdicas quotidianas. Para isso, nos introduzimos na rotina de três escolas para poder identificar, a través de um trabalho etnográfico, as dinâmicas e relações que se estabelecem entre as crianças e os modos em que os seus consumos televisivos e os objetos “derivados” deles apareciam. A hipótese que orienta este trabalho assegura que os jogos infantis estão “roteirizados” pelos seus consumos televisivos. O caminho que nós propomos aponta a submeter esta hipótese à luz da informação obtida no trabalho etnográfico.

Palavras-chave: Infância, jogo, televisão.

* Este artículo se basa en una investigación desarrollada a lo largo del año 2005 (iniciada en abril) y que continúa hasta la fecha y realizada con el financiamiento de una beca doctoral otorgada por el CONICET (Argentina) renovada recientemente según resolución N° 0104 del 16 de enero de 2007. Las indagaciones principales de la investigación aún en curso se relacionan con las formas que asume la relación entre el juego infantil y los consumos televisivos de los niños.

** Licenciada en Ciencias de la Comunicación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Docente de la carrera de Ciencias de la Comunicación, FCS- UBA. Finalizó maestría en “Comunicación y cultura” en la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA. La tesis titulada “Infancia, juego y pantallas: hacia la definición de los juegos posibles” está en curso de evaluación. Correo electrónico: duekc@ciudad.com.ar

School, games and television: Systematizing a problematic intersection

• **Abstract:** *This paper describes a research project –carried out during 2005– that sought to describe the relationship between television viewing and daily games in a group of 6 to 8 year old children from Buenos Aires (Argentina). We developed an ethnographic observation in three schools and identified the dynamics and relationships between the children and the ways in which objects “derived” from television viewing appeared. Our guiding hypothesis is that children’s games are “scripted” by their television consumption-viewing. We propose to further test this hypothesis using ethnographic approaches to collect additional information.*

Keywords: Childhood, games, television

-Introducción: la construcción de un segmento de estudio. –La investigación: interrogantes, hipótesis y presupuestos. –Los niños, la escuela y la televisión. –Los juegos como síntoma cultural. –Los juegos infantiles grupales: ficcionalización y personajes principales. –Articulación y cierre: algunos interrogantes finales. – Bibliografía.

Primera versión recibida octubre 5 de 2006; versión final aceptada febrero 20 de 2007 (Eds.)

Introducción: la construcción de un segmento de estudio

La escuela es, sin dudas, la institución central en lo que refiere a la organización de las vidas cotidianas de los niños. Más allá de la crisis por la que atraviesa, opera como un marco, como espacio en el que se aprenden, aprehenden y construyen significados y en el que se despliega una serie de rituales que organizarán la escolarización de los niños. Es decir, no podemos pensar la infancia contemporánea por fuera de lo que supone la escolarización. Nuestro trabajo se orienta hacia la caracterización de la infancia urbana, más específicamente, la infancia de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Seleccionamos este segmento porque, a los fines de nuestra investigación, es interesante por varios motivos.

En primer lugar, por la alta tasa de escolarización en el nivel primario. Según la información proveniente de la Encuesta Anual de Hogares, realizada por la Dirección General de Estadísticas y Censos en noviembre de 2003, la tasa de escolarización total de la población de la ciudad entre 6 y 12 años es del 99.8%. Complementariamente, el Gobierno de la Ciudad en sus estadísticas educativas, informa que en toda la ciudad hay 21.631 alumnos matriculados en 2º grado. La franja etarea que se ubica en segundo grado de la escolaridad primaria es la que seleccionamos para nuestra investigación¹. Cabe mencionar que el 98% de los alumnos que ingresan en la escuela primaria en la Ciudad

¹ En el sistema educativo argentino es el nivel que corresponde a niños de entre 6 y 8 años.

de Buenos Aires culmina sus estudios en el tiempo considerado ideal, según el órgano de información mencionado. En síntesis, uno de los principales indicadores es la alta escolarización.

En segundo lugar, trabajamos con escuelas del Distrito Escolar N°11 que se sitúa en el barrio de Flores². Elegimos dicha zona por presentar una población de clase media y media baja con acceso a determinados consumos pero con limitación en otros. Nos interesaba especialmente que los niños que analizamos accedieran de manera directa (en sus casas) o indirecta (en casas de familiares o amigos) a la televisión y sus programas y, con menor frecuencia, al cine o a la posibilidad de ver películas “elegidas” por ellos (alquiler de videos, por ejemplo). En este sentido, el acceso a la televisión y al conocimiento de sus programas es clave para nuestra investigación. La metodología que adoptamos fue la observación participante en tres turnos completos de dos colegios de jornada simple del mencionado distrito. De esta manera pudimos aproximarnos al *habitus institucional* y a las relaciones, por un lado, de los docentes con los niños; de los niños entre sí; y de los niños y los docentes con la institución.

Finalmente, por la franja etarea que seleccionamos sostenemos que la escuela se conforma como un espacio privilegiado para observar a aproximadamente treinta niños en un mismo espacio estudiando, jugando y compartiendo diferentes momentos de la vida cotidiana. Consideramos que es una de las maneras más completas de acercarnos a los discursos de los niños, a sus juegos y a las dinámicas que adquieren sus acciones.

La investigación: interrogantes, hipótesis y presupuestos

Hasta aquí hemos presentado el recorte de nuestro trabajo. Lo que sigue supone la exposición de las principales preguntas que organizaron nuestra investigación, las hipótesis y los presupuestos. El objeto de estudio que construimos se asienta en una intersección entre las ciencias de la comunicación, las teorías sobre el juego y las teorías de la infancia. En este marco, nuestros principales interrogantes son los siguientes: los programas televisivos que los niños ven, ¿guionan sus juegos grupales? ¿Cuáles son los guiones que los niños retoman y que incluyen en sus juegos? Nuestra preocupación se relaciona con la intersección que, en principio, sostenemos que existe entre los juegos infantiles grupales y los consumos televisivos. Esta hipótesis se relaciona con la posibilidad de que los juegos de los chicos estén “guionados” por sus consumos televisivos. Entendemos aquí “guión” como un conjunto de acciones predeterminadas que suponen la puesta en juego de situaciones previamente observadas y cuya resolución está ya pautada.

En el sentido mencionado, uno de nuestros presupuestos (que se confirmó rápidamente) fue que el consumo de televisión en los niños analizados era alto. Esto es, que *todos* los niños veían a lo largo del día una cantidad determinada de horas de televisión. El dato presentado nos permitía observar y sistematizar en nuestro trabajo etnográfico, los modos en que aparecían (si es que lo hacían) los elementos que los niños retomaban de la televisión en sus conversaciones, en las clases, en los ejercicios que tenían que ejemplificar, más allá de que nuestro interés residiera específicamente en los modos que adquirirían sus interacciones lúdicas. Con el relevamiento de dichas

² Las escuelas que, amablemente, nos abrieron las puertas fueron “República Oriental del Uruguay” y “Coronel Manuel Savio”.

“apariciones” en diálogos y juegos pudimos construir rápidamente un **mapa de consumos televisivos** que nos permitió caracterizar los géneros elegidos, los personajes favoritos y los programas que los niños y niñas comentaban entre sí (y, en este movimiento, los que quedaban afuera de sus diálogos).

Complementariamente a las observaciones (que se desarrollaron diariamente durante un semestre durante el 2005) realizamos una encuesta en la que los niños debían mencionar sus programas favoritos, sus juegos, los programas y películas que veían en familia y solos, los juguetes y demás elementos que formaban parte de sus vidas cotidianas. En la confección de la encuesta retomamos el tipo de ejercicios que observamos en clase para que los chicos no encontraran un ejercicio “desconocido” sino que se sintieran cómodos y familiarizados con la metodología propuesta. Con la encuesta obtuvimos una gran cantidad de información sobre hábitos, costumbres y consumos de los niños y de sus familias. Esto nos permitió “cruzar información” y poder plantear algunas respuestas a los interrogantes que mencionamos.

El recorrido que proponemos en el presente trabajo se centra en la caracterización de las formas que adquiere el juego grupal tal como lo observamos en los colegios y relevamos en las encuestas. El objetivo se relaciona con plantear la problemática relación que se establece entre los consumos culturales, las estructuras ideológicas de los medios y las formas en que se incorporan determinados elementos de los medios de comunicación en los discursos cotidianos de los niños.

Los niños, la escuela y la televisión

Todo el marco presentado se asienta, también, en una creciente preocupación por el lugar que los medios de comunicación ocupan en la sociedad y en las formas de interpelación que despliegan en relación con la infancia. Cada vez más, y con más énfasis a medida que pasa el tiempo, para los publicistas y los programadores televisivos, la infancia es prácticamente un segmento de consumo al que se le venden objetos, entradas de cine y teatro entre otras cosas y del que se extraen enormes ganancias. Con esto no estamos planteando que la infancia haya pasado a “ser” una categoría de *marketing*. Lo que sí estamos marcando es un desplazamiento en la concepción de la misma que va a afectar, naturalmente, los modos de “dirigirse” a los niños. Es en este movimiento que la escuela queda “desplazada” en muchos, aunque no todos los casos, como principal agente socializador. Ante la previa hegemonía sin dudas de la escuela sobre cualquier otra institución, aparecen los medios de comunicación que quieren tomar el relevo de sus funciones (cfr. Sarlo, 1997).

Ahora bien, que la escuela esté siendo desplazada no significa que lo haya sido. Tal como mencionamos al comienzo los niños siguen concurriendo diariamente al colegio, cumpliendo en mayor o menor grado con las asignaciones pautadas y respetando la “institucionalidad”. Milstein y Mendes (1999) sostienen que la escuela se incorpora en el cuerpo de los niños con un conjunto de elementos a tener en cuenta. En primer lugar, construye un sentido del lugar propio. El aula, el banco en donde se sientan, los compañeros y los docentes configuran un espacio en el que los niños se sienten “parte” y en el que ocupan un lugar que les pertenece.

En segundo lugar, la escuela establece una temporalidad, es decir, durante una parte de la jornada los niños están en ella y el resto, en otras actividades. Esta temporalidad se combina, pero no se superpone, con los consumos televisivos. Cuando los niños están en la escuela no ven televisión. Podemos agregar que este es uno de los elementos claves para entender algunas críticas que circulan por los medios de comunicación a las escuelas de jornada completa: el aumento de tiempo *en* el colegio quita espacio a otras actividades pero, principalmente, limita el tiempo de exposición a la televisión y a sus múltiples publicidades. En otras palabras, la escuela de jornada completa le “quita” tiempo a la televisión y eso “perjudica” el negocio televisivo.

En tercer lugar, la escuela supone una limitación espacial. En ella los niños saben qué está permitido y qué no, dónde pueden entrar y dónde no. Esto va a suponer la incorporación de pautas de conducta y de límites que van a reglar sus interacciones en la institución. Finalmente, y en correlación con los tres elementos mencionados, la escuela impone un orden en el más amplio sentido de la palabra: orden de aprendizaje de los contenidos, orden de avance en la escolaridad (los grados subsiguientes), orden en relación a la conducta con autoridades, docentes y pares, entre otras cosas.

Esto supone, por un lado, que nuestras observaciones están intersectadas por el mencionado *habitus institucional* (concepto que retomamos de Bourdieu [1988] 1998) que supone un conjunto de estructuras estructuradas y estructurantes que organizan, en este caso, a la institución como tal.

La mencionada y problemática intersección que sostenemos que existe entre la televisión y los juegos infantiles no está fuera de las preocupaciones sobre una pregunta que actualmente atraviesa prácticamente todos los debates educativos contemporáneos: ¿qué hacemos con los medios en la escuela? ¿Los incorporamos, los criticamos o no los mencionamos? ¿Qué hacemos con ese conjunto de conocimientos de programas y personajes con el que los chicos “llegan” a la escuela? Incorporaremos estos interrogantes de manera complementaria hacia el final de este trabajo.

Los juegos como *síntoma* cultural

A continuación analizaremos las formas que adquiere el juego grupal y los modos en que los niños interpretan diferentes papeles y roles en ellos. Para ello, la inserción en la cotidianidad áulica fue central dado que con la información que obtuvimos respecto de los grupos de amigos y amigas, las relaciones entre los niños, y los “líderes” de los grados, pudimos analizar más profundamente los juegos observados. Por la corta edad de los niños con los que pusimos a prueba nuestras hipótesis, consideramos que el análisis de sus juegos era central para retomar los elementos que usaban para ellos. El juego es un elemento fundamental en las vidas de los niños.

Uno de los primeros y más trascendentes trabajos sobre el juego fue *Homo Ludens* (1938), de Johan Huizinga. Para este autor, la cultura humana brota del juego a su vez como juego, y es en el juego que ella se desarrolla. Por este motivo, considera que el *homo ludens*, el hombre que juega, expresa una función tan esencial como la de fabricar y merece, por lo tanto, ocupar su lugar junto al *homo faber* (Huizinga, op. Cit, p. 7). La importancia que adquiere el juego como parte de la cultura es uno de los puntos de partida de nuestro trabajo. “El fondo del juego es social debido precisamente a que también lo son su naturaleza y origen, es decir, a que el juego nace de las condiciones de

vida del niño en la sociedad” (Elkonin, 1980, p. 39). De allí que cuando analizamos el juego lo hacemos casi como síntoma de un momento específico con características que venimos desarrollando desde el comienzo.

En (una muy breve) síntesis, el juego es una forma privilegiada de la actividad infantil porque requiere de saberes previos que los niños necesariamente deben compartir con otros sujetos y que pueden incluir objetos (juguetes u objetos que intervengan en las situaciones lúdicas), la constitución de un desafío, la existencia de un problema a resolver y la puesta en escena de habilidades diversas para enfrentar dicho desafío sin violar las reglas establecidas (Malajovich, 2000). El juego es, finalmente, la arena en la que se objetivan no sólo las etapas del desarrollo infantil sino también las relaciones que los niños establecen con el medio y con otros sujetos.

Para Brougère (1998), los saberes previos para el juego se adquieren por medio de la interacción con otros participantes de la misma comunidad que pueden reponer su sentido cultural. Rossi Cardoso (2004) sostiene que el proceso de transmisión de los saberes tiene cinco dimensiones: la oralidad, las transformaciones que se dan con sus apropiaciones, la espontaneidad (el rasgo más problemático porque, en algún punto, la transmisión siempre apunta a la “estabilidad” como ideal), el anonimato y la conservación. Este tipo de interacción es uno de los tres modos en que se transmiten los juegos de generación a generación para Brougère. La segunda forma de transmisión son los materiales impresos que ayudan a reponer y sistematizar juegos de otras épocas. La tercera también incluye la posibilidad de un inventario pero relacionado con nuestro eje de indagación: la producción en serie de juegos y juguetes permite reconocer un “repertorio” de objetos en un momento dado de la historia, “congelando”, a su vez, posibles temáticas e interacciones de otros momentos entre los sujetos.

Los juegos infantiles grupales: ficcionalización y personajes principales

Después de seis meses de observaciones, no fue difícil identificar que los juegos más practicados por los niños en los recreos son la mancha³ y adaptaciones diversas del fútbol. Cuando nos referimos a la mancha lo hacemos en sus múltiples versiones (mancha pared, mancha sentada, mancha piso, etcétera) y con las adaptaciones del fútbol describimos la capacidad de los varones de organizar un pseudo-partido de fútbol con una chapita, una bolita cualquiera y hasta con un sacapuntas. Cabe mencionar que no está permitido jugar al fútbol ni a sus adaptaciones durante la jornada escolar. Esto trae muchos problemas de conducta, de sanciones y retos por parte de los docentes y de las autoridades de las escuelas. En todos los casos observados fueron la mancha y el fútbol los que aparecieron como juegos hegemónicos en los recreos⁴. Podríamos decir que ambos juegos forman parte de lo que en muchas clasificaciones se considera como “juegos tradicionales” del que también forman parte el elástico, el balero, el yo-yo, entre otros (consultar complementariamente Chapela, 2002; Caillois, 1967; Glanzer, 2000; Garvey, [1978] 1985 entre otros).

³ Es un juego “tradicional” que consiste en que un niño busque e intente atrapar a otros que se “salvan” de ser capturados tocando la pared o algún otro elemento consensuado previamente entre los participantes.

⁴ Cabe mencionar que en algunas clases de gimnasia de los colegios, los chicos jugaban a la mancha. Según los docentes de educación física esto se relaciona con la posibilidad de enseñar, a través del juego, elementos de coordinación y de dinámicas grupales que los chicos conocen y reconocen muy fácilmente.

Pero hay un grupo de juegos que aparece de manera invariante que no está relacionado con los dos juegos anteriores. Por ejemplo aparecen objetos diversos como auxiliares de los juegos, tales como muñecas, figuritas, cartas o libros. Estos van a funcionar como “tematizadores” de los juegos. Por otra parte, salvo los juegos que comprometen la motricidad de los niños (la mancha, por ejemplo, que es practicada por niños y niñas), las interacciones entre ellos son escasas al igual que las conversaciones. Esto fue lo que pudimos observar de manera invariante durante los meses en las escuelas.

Los “objetos” que más aparecían en el caso de los varones eran las figuritas para intercambiar de diferentes programas o temas. Regularmente aparecen las de fútbol pero cabe destacar que las más frecuentes son las de los Power Rangers (que apareció como el programa favorito de los varones en la encuesta que realizamos) y unas cartas de Yu-Gi-Oh. Este último es un programa de animación japonés con una particularidad: las cartas que los niños tienen, con las que juegan e intercambian, están todas escritas en inglés. Por ello, indagamos qué significaban los escudos y símbolos de las cartas. Ninguno de los niños supo explicar de qué trataban las cartas ni cuál era la historia de los personajes. Respondieron, por ejemplo: “¿ves las estrellitas de acá abajo? Eso marca el poder. Si yo juego con otra carta con menos estrellitas pierdo y por eso la cambio. Pero si tengo muchas estrellitas yo mato a la otra carta” o “son para matarse con las estrellitas de las cartas y eso...”.

Lo cierto es que, reponiendo los significados en inglés, la dinámica que proponían esas cartas era compleja dado que el indicador de poder, por ejemplo, no estaba en “esas” estrellas que marcaban los niños sino en una suma de cualidades (poder, destreza, armas) que hacían la carta más o menos “poderosa”. Al intentar reponer la historia del programa de televisión las respuestas fueron igual de dispersas: “es un programa de una pirámide que es poderosa y tiene signos. Con eso se defiende de los malos y ganan los que tienen símbolos de poder, como en las cartas” o “no sé, es de la pirámide y de los que están en las cartas”. Lo que intentamos marcar con este desarrollo es que uno de los objetos con mayor presencia en los recreos (y, cabe aclarar, las cartas de Yu-Gi-Oh son más caras que las figuritas “tradicionales” como las de fútbol o las de los Power Rangers), que los niños acumulan incesantemente, no es comprendido por ellos. No entienden la historia (porque de hecho el programa es más complejo y con más personajes de los que mencionan o relacionan en los relatos), ni tampoco las reglas de las cartas que adquieren e intercambian como “bienes preciados” según criterios que podríamos llamar erróneos.

Ahora bien, el hecho de que los niños hayan re-adaptado el uso de las cartas (básicamente como consecuencia de la incomprensión del idioma en que están escritas y por la complejidad de la trama del programa de televisión), podría ser tomado como un elemento positivo. Pero no debemos olvidar que los niños siguen utilizando productos que compran pensando que utilizan “como se debe”. Es más, cuando les mencionamos que las cartas incluían otras instrucciones que las que ellos seguían, los niños reaccionaron de manera exasperada y molesta: “si vos no entendés... a Yu-Gi-Oh se juega así; calláte, seño, si no sabés”. Esto nos indica que no podemos pensar el uso de las cartas como un desvío que supone una práctica de “resistencia” sino que se basa en la falsa certeza de estar siguiendo las reglas.

Los varones que tenían esas cartas limitaban, en todos los casos, las interacciones con sus pares al intercambio mencionado descartando cualquier otro tipo de actividad en los recreos. Es más, en reiteradas ocasiones las docentes tuvieron que sacarles las cartas a los

niños por estar utilizándolas en horas de clase. Podemos afirmar, entonces, que el “guión” de uso de las cartas y de las interacciones de los niños que las tienen proviene de una falta de información y de la imposibilidad de reponer el completo significado del programa pero que, en el imaginario infantil, supone que están usando las cartas “como en el programa” y siguiendo las reglas que ellos “comprenden”. Podríamos pensar que la dificultad del uso de las cartas y sus textos escritos en otro idioma, podrían alejar a los niños de dicho grupo de productos. Lo cierto es que encontramos que este programa aparece en forma de cartas en los recreos, en manos de niños que creen que están retomando el “guión” del programa.

Si seguimos con los varones y sus relaciones lúdicas grupales, debemos mencionar que son muy pocos los casos en que se relacionan con niñas para sus juegos. Sólo en algunas variantes de la mancha (pero no todos los días ni en la mayoría de los recreos) encontramos que niños y niñas compartían el juego. En el resto de los casos, jugaban separados (aunque a veces al mismo juego)⁵. Esto tiene que ver también con la edad de los niños y con el pudor que muchas veces aparece en la relación con el sexo opuesto⁶. De allí que no sea sorprendente la limitación de contactos entre ambos sexos en lo que respecta a los juegos.

Otro de los interrogantes que fue útil para dar cuenta de las interacciones grupales fue sobre los disfraces. Encontramos que disfrazarse era una de las actividades preferidas de los niños en cumpleaños, reuniones y actos escolares y decidimos que era una buena vía para ver si se articulaban con los consumos televisivos. Las respuestas sobre sus disfraces favoritos fueron diversas y dispersas. El único personaje que superó el 6% de las respuestas fue Batman, luego aparecieron los ya mencionados “Power Rangers” con el 5% y el Hombre Araña con igual porcentaje. La respuesta del 13% de los encuestados fue sobre personajes de programas de televisión o películas. Dado que los porcentajes de cada uno eran mínimos (inferiores al 1 ó 2%), los agrupamos. En esta respuesta estaban incluidos personajes de *Los increíbles* (película de animación de Disney-Pixar), Barney (un dinosaurio que protagoniza un programa de televisión), el increíble Hulk, entre otros.

A lo que apuntamos es que salvo el 2% que respondió que le gusta disfrazarse de payaso, todas las respuestas versaban sobre personajes de la televisión o de películas⁷. Esto no es sino una continuación del desarrollo que venimos proponiendo.

En síntesis, las interacciones lúdicas grupales de los varones se podrían sintetizar en que juegan al fútbol, a la mancha, a intercambiar cartas de fútbol, de los Power Rangers y de Yu-Gi-Oh y que a la hora de disfrazarse prefieren a los superhéroes de la televisión o de las películas. Podríamos decir que éste es el mapa de las preferencias grupales de los varones que componen nuestro universo.

⁵ Encontramos sólo un caso de una nena que prefería jugar con los varones y que era “aceptada” por el grupo de niños con el que jugaba. Otra niña intentó sumarse y no le fue permitido. Como siempre hay excepciones, marcamos este caso como tal.

⁶ En el acto del 9 de julio (día de la independencia) uno de los grados tenía que presentar un baile “típico”. Cuando las maestras dispusieron las parejas de baile, ni los niños ni las niñas se acercaban entre sí. Se ponían colorados, decían que no querían hacerlo y sólo con un reto de la docente accedieron a bailar en pareja. Este es uno de los tantos ejemplos que encontramos en las observaciones que permite ilustrar la dificultad que existe en la relación entre niños y niñas para realizar actividades conjuntas.

⁷ Nos encontramos con un grupo de respuestas (aproximadamente un 25%) que no puede ser clasificado en ningún grupo. Por ejemplo, algunos respondieron que les gustaba disfrazarse de “auto”, de “camión”, de “animal”, entre otros. Estas respuestas excedían la posible clasificación en una categoría por sus bajos o mínimos porcentajes. De allí que el total de las respuestas enumeradas no llegue al 100%.

Si pasamos a las mujeres, encontramos que sus interacciones son más limitadas en cuanto a la movilidad. Los varones tienden a ocupar y monopolizar el patio de juegos del colegio y ellas quedan al margen. Entre los juegos que observamos con mayor frecuencia entre las niñas, se encontraban la soga y el elástico (juegos tradicionales que consisten en saltar una soga o un elástico atado, sostenidos por otros dos participantes). Luego de estos juegos, las interacciones entre las niñas se limitaban a conversaciones (la mayor parte de las veces en voz muy baja, probablemente por vergüenza a ser escuchadas) o a la manipulación de objetos que traían de sus casas. En la mayoría de los casos, los objetos eran libros y muñecas. Los libros solían ser variados aunque encontramos muchos de Barbie y sus películas. Una niña nos relató “yo tengo este libro de *Barbie en el país de las hadas* y en mi casa tengo el video de la película. Siempre la pasan por Disney Channel pero como me gusta mucho, mi abuela me la regaló para navidad”. No vimos ninguna Barbie-muñeca durante las observaciones y esto se debe a que las pocas niñas que la tenían no contaban con el permiso de sus padres para llevarlas al colegio. Por ello llevaban “otras” muñecas o bebetes.

Un elemento que fue notorio en las observaciones fue que las niñas, en general, prestaban sus juguetes a las otras pero fueron muy pocos los casos en que dos o más niñas se quedaban jugando juntas. Es decir, cuando una tenía la muñeca la manipulaba y hablaba con ella haciendo de cuenta, por ejemplo, que era la madre y, cuando se la pasaba a su amiga, dejaba de jugar y se retiraba. De allí que comenzamos a analizar qué ocurría con los juguetes y las niñas dado que notamos que cuando había algún objeto entre ellas, las conversaciones (ya escasas) desaparecían por completo para dar lugar a esperar el “turno” para jugar con ellos. Lo que estamos intentando marcar es que notamos un creciente aislamiento en las niñas en los momentos en que había juguetes de por medio. Una especie de soledad compartida (paradójicamente) con un objeto inanimado que excluía, en la mayoría de los casos, interacciones con pares.

Lo mismo ocurría cuando había más de un juguete. Por ejemplo, si tres niñas llevaban muñecas, no encontramos ningún caso en que jugaran entre sí con ellas (más allá de la competencia a veces verbalizada respecto de cuál era la “más linda”, la “más grande”, etcétera). Este elemento apareció como una variable inesperada dado que una de nuestras hipótesis auxiliares en la investigación más amplia que desarrollamos, sostenía que los niños se agrupaban, también, por el tipo de juguetes que disponían para jugar y los objetos a los que tenían acceso. Encontramos, en consecuencia, una buena predisposición al intercambio de objetos pero un creciente aislamiento de las niñas entre sí al manipular juguetes. Naturalmente, las que llevaban libros leían solas. Por ello, al menos en el universo observado, notamos un notorio aislamiento entre las niñas que se acentuaba cuando aparecían los objetos como mediadores de sus interacciones. De allí que en nuestro trabajo de campo no hayamos podido sistematizar juegos grupales de niñas más allá de los tradicionales como la soga o el elástico. Salvo en estos juegos, al aparecer los juguetes como mediación, el silencio lograba imponerse entre ellas reduciendo al mínimo sus interacciones.

Las interacciones grupales de las niñas se pueden dividir en tres: por un lado, los juegos como la soga y el elástico que suponen el despliegue de destrezas físicas (coordinar el salto con el momento adecuado para hacerlo); en segundo lugar las (no)

interacciones que se dan con la mediación de los juguetes; y por último, las conversaciones entre ellas en los recreos⁸.

La dispersión que mencionamos respecto de los juegos grupales entre las niñas se neutraliza casi por completo en las respuestas sobre sus disfraces: el 33% de ellas respondió que le gusta disfrazarse de princesa mientras que el 14% lo hizo respecto de Floricienta. Un 18% de ellas respondió respecto de otros personajes de programas de televisión o de películas. Lo notorio es que, a diferencia de los varones, cuyas respuestas no superaban el 6%; en el caso de las niñas, las agrupaciones son más claras. Disfrazarse de princesa tiene que ver con una “tradición” en lo que respecta a las niñas. Podríamos decir que es otro elemento residual del pasado que funciona en el presente de forma activa. El imaginario que opera como trasfondo es el de poder acceder a “casarse con un príncipe y vivir felices” como en la mayoría de los cuentos que forman parte de su (incipiente y frágil) universo literario (muchas veces retomado por la televisión en forma de dibujos animados o de películas).

En el segundo puesto aparece Floricienta que fue elegido por las niñas como programa favorito y su *merchandising* como grupo de objetos deseados, el hecho de que quieran disfrazarse de Floricienta no parece ser sorpresivo. Pero, ¿qué significa disfrazarse de Floricienta? ¿Cómo es su vestuario? Aquí es donde aparece lo sorprendente: la protagonista del programa tiene, efectivamente, una forma de vestirse que la distingue: ropa de colores estridentes, unas zapatillas de lona de colores (que, como ya mencionamos, se venden en su versión “legal” y en la de imitación) y un peinado característico (dos colitas con rulos). Lo que esto significa es que, a diferencia de los otros disfraces elegidos por niños y niñas, personificar a Floricienta no implica un “cambio radical” en la imagen: sólo supone una modificación de colores en la ropa y un peinado que puede realizarse fácilmente en casa. Los elementos que las niñas mimetizan cuando “juegan a Floricienta” son los repertorios temáticos y lingüísticos (que muchas veces no comprenden) del programa. Por ejemplo, un grupo de niñas estaba reunido y una dijo: “juguemos a Floricienta. Vos sos el señor Freezer y hacés como que me querés buscar y yo no te digo nada, como ayer en Floricienta”. Y acto seguido, pasaron a “recrear” lo que recordaban del capítulo del día anterior. Cabe mencionar que situaciones como las que describimos no se reproducían de manera cotidiana en la escuela pero, las veces en que las niñas desarrollaron este juego, se relacionaba con el contenido del programa del día anterior.

Para completar el análisis, decidimos preguntarles a las niñas de qué se trataba Floricienta. Dado que había aparecido en los útiles escolares, en los diálogos entre las niñas, en los programas más vistos y favoritos, en los objetos que deseaban poseer; consideramos central retomar sus discursos al respecto. Algunas de las respuestas fueron las siguientes: “es de una flor que la mamá se murió y es un ambuleto (sic) y se murió el señor Freezer” o “es Floricienta que vive con un Freezer que se murió y ella habla con todos y se viste de colores y hace cosas”. La historia del programa (una telenovela infanto-juvenil emitida en los años 2004 y 2005 que se está repitiendo para todo

⁸ Sólo en uno de los grados encontramos la práctica de mandarse cartas entre sí durante las horas de clase. Ellas consistían, en prácticamente todos los casos, en averiguar “de quién gustaba” una niña. Por ejemplo, una de las cartas que logramos rescatar decía “Me gusta Juan Cruz” y a continuación dos casilleros que decían “Sí” y “No” alternativamente con un cuadrado para poner una cruz. La tarea de la que recibía la carta era marcar “la respuesta correcta”. Dado que se dio en un grupo limitado de niñas en uno de los grados observados no podemos considerar esta práctica como invariante de interacción entre las niñas. Pero su existencia, aun limitada, vale una mención.

Latinoamérica por la señal Disney Channel) es sobre una chica, Floricienta, que vive con un señor al que llaman “Freezer” (porque no demuestra sus sentimientos y es muy “racional”) y se comunica con su madre fallecida a través de una flor que le transmite señales de lo que su madre opina de las preguntas que Floricienta le realiza.

Al igual que en el caso de Yu-Gi-Oh, la historia de Floricienta es seguida por las niñas, compran (o desean comprar) sus productos, lo eligen como su programa favorito, pero tienen dificultades en reponer de manera elemental la historia central del programa. Claro está, siendo niños y niñas de 6 a 8 años, la posibilidad de proferir discursos articulados es baja pero, por otra parte, las tramas de los programas (inclusive frente a la complejidad de Yu-Gi-Oh) se repiten de manera permanente para poder, así, garantizar que los niños lo sigan y no se “pierdan” la historia. Esto supone que, aún por efecto de la repetición, los niños poseen un repertorio de elementos del que podrían valerse para articular las historias de los programas.

Articulación y cierre: algunos interrogantes finales

Luego de lo analizado brevemente podemos dar cuenta del hecho que, por un lado, si bien no todos los juegos que los niños realizan se relacionan con los consumos televisivos, hay un alto porcentaje de ellos que se realiza ya no sólo en función de un programa y de sus juguetes u objetos derivados, sino que siguen (o creen seguir) un guión que establece la pertenencia de un personaje a un programa o las relaciones que existen entre ellos. Lo que aparece en los testimonios es un profundo conocimiento de dichos guiones (aunque como en Yu-Gi-Oh no los hayan entendido como estaban planteados) y un seguimiento de las relaciones que en los programas se establecen. Por otra parte, encontramos que los consumos televisivos no sólo podían “guionar” los juegos sino que, también, podían desplazar a los juegos que llamamos “tradicionales”. La omnipresencia de la televisión en las vidas de los niños lleva a que algunos de ellos no sólo no puedan diferenciar un programa o un canal de televisión de otro, sino que perciban que ver televisión es, efectivamente, un juego.

Complementariamente, analizamos el rol de los juguetes que los niños y niñas utilizan para jugar y analizamos cómo, a través de ellos, también se interiorizan conductas y repertorios de juegos que serán funcionales para la reproducción del sistema de consumo que se relanza como formador y uniformador del gusto en cada producto nuevo que crea o publicita. Lo que encontramos fue, finalmente, el modo en que los entramados de consumo que presenta el mercado se articulan en programas televisivos, publicidades, películas, obras de teatro y una infinita cantidad de productos derivados de ellos (discos de música, útiles escolares, mochilas, revistas, ropa, juegos, juguetes, entre tantos otros). Esto se ve acompañado por el hecho de que los niños pasan decenas de horas a la semana frente a una pantalla de televisor (y en algunos casos frente a la de la computadora), jugando con objetos de los programas que siguen o deseando poder hacerlo. Es así como se retroalimenta, permanentemente, el sistema de consumo en el que, salvo que advenga un importante cambio, crecerán niños funcionales a un régimen cuyo fin ya no es solamente el de reproducir infinitamente sus márgenes de ganancia sino que, también, está dispuesto a sacrificar lo que sea necesario por ello, inclusive a la infancia como categoría social y cultural.

En este marco, dejamos planteados algunos interrogantes para analizar y seguir reflexionando sobre lo crítico del panorama y de la necesidad de que se den algunos cambios que permitan “ver con otros ojos” el panorama en que niños, padres, docentes e investigadores estamos insertos.

¿La escuela puede hacer caso omiso de los medios de comunicación? ¿Qué postura debe asumir la escuela? ¿No será tiempo de comenzar a pensar la urgencia de una educación en medios que permita que los niños puedan analizar críticamente los mensajes de los medios y “desarmar” su lógica que tiende a la exaltación del consumo como estandarte contemporáneo? ¿No será tiempo de que retomemos la concepción moderna de infancia que la definía como categoría social, cultural en la cadena de las generaciones para hacer frente, desde allí, a los intentos de reducción de la misma a un segmento de consumo?

Bibliografía

- Bourdieu, P. (1998) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: Taurus.
- Brougère, G. (1998) *Jogo e educacao*. Porto Alegre: Artes médicas.
- Caillouis, R. (1994 [1967]) *Los juegos y los hombres. La máscara y el vértigo*. México: FCE.
- Chapela, L. (2002) *El juego en la escuela*. México: Paidós.
- Elkonin, D. (1980) *Psicología del juego*. Madrid: Visor.
- Garvey, C. ([1978] 1985) *El juego infantil*. Madrid: Morata.
- Glanzer, M. (2000) *El juego en la niñez. Un estudio de la cultura lúdica infantil*. Buenos Aires: Aique.
- Huizinga, J. (1938) *Homo Ludens*. Buenos Aires: Emecé.
- Malajovich, A. & Windler, R. (2000) *Diseño curricular para la educación inicial*. Marco general, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- Milstein, D. & Mendes, C. (1999) *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Rossi Cardoso, S. (2004) *Memórias e jogos tradicionais infantis: lembrar e brincar é só començar*. Londrina: Editora da universidade estadual de Londrina.
- Sarlo, B. (1997) “Notas sobre política y cultura”. En *Cuadernos hispanoamericanos*, número especial “20 años de cultura argentina”, Madrid: s/d.

Una nueva forma de Creer: una perspectiva sociológica sobre el papel de la religión en un grupo de adolescentes argentinos*

Maximiliano Korstanje**

• **Resumen:** En sus orígenes, la sociología se vio seriamente influenciada por la teoría de la secularización. Desde entonces hasta nuestros días, muchos sociólogos han especulado y elaborado un sin fin de tesis y teorías explicando los avances y retrocesos que han sufrido los procesos religiosos en todo el mundo. Como lo fue en el siglo XIX, la preocupación de los científicos sociales estaba fundada en ciertos indicadores que anunciaban el fin de la religión, proceso al cual llamaron “secularización”.

El problema encerraba una incógnita de difícil solución: por un lado, ciertos indicadores demostraban cómo las religiones tradicionales en todo el globo tenían cada vez menos influencia en las sociedades. Se llegó a pensar que los días de la religión estaban contados. Sin embargo, otros datos parecían confirmar lo contrario. La religión estaba cada vez más presente en las vidas de personas y éstas parecían no poder vivir sin ella, o lo que es más exacto aún, no podían coexistir entre sí sin su religiosidad. ¿Qué hay de cierto en esta afirmación? Más allá de todo preconceito adquirido, ¿qué se entiende cuando se habla de secularización? ¿Existe una transformación de lo sagrado o es simplemente el fin de la religión? ¿Qué hechos demuestran esta transformación? Por último, ¿por qué se está dando este fenómeno?

Palabras clave: Secularización, transformación, dinámica de la matriz sagrada.

Uma nova forma de crer: uma perspectiva sociológica sobre o papel da religião em um grupo de adolescentes argentinos

• **Resumo:** Nas suas origens, a sociologia viu-se seriamente influenciada pela teoria da secularização. Desde então até os nossos dias muitos sociólogos têm especulado e elaborado inúmeras teses e teorias explicando os avanços e retrocessos que têm sofrido os processos religiosos em todo o mundo. Como aconteceu no século XIX, quando a preocupação dos cientistas sociais estava fundada em certos indicadores que anunciavam o fim da religião, processo ao qual chamaram “secularização”.

O problema encerrava uma incógnita de difícil solução. Por um lado certos indicadores demonstravam como as religiões tradicionais em todo o globo tinham cada vez menos influência nas sociedades. Chegou-se a pensar que os dias da religião estavam contados. No entanto, outros dados pareciam confirmar o contrário. A religião estava cada vez mais

• Este artículo se deriva de un proyecto más amplio llamado “¿Transformación? Formas de creencias en el siglo XXI”, realizado con recursos propios entre el 15 de Enero de 2006 y finalizado el 30 de Mayo 2006. El objetivo del trabajo fue la aprobación de la asignatura Sociología de la Religión del Magíster en Sociología de la Universidad Católica Argentina. Correo electrónico: maxikorstanje@hotmail.com.

** Licenciado en Turismo por la Universidad de Moron, Pcia. de Buenos Aires, Argentina. Idóneo en Turismo. Secretaría de Turismo de la Nación. Legajo 10280. Magíster en Sociología por la Pontificia Universidad Católica Argentina, Buenos Aires (Cand.). Afiliación institucional: Universidad Católica Argentina.

presente nas vidas das pessoas e estas pareciam não poder viver sem ela ou, o que é mais exato ainda, não podiam coexistir entre si sem a sua religiosidade. O que há de certo nesta afirmação? Além de todo preconceito adquirido, o que deve ser entendido quando se fala de secularização? Existe uma transformação do sagrado ou é simplesmente o fim da religião? Quais os fatos que demonstram esta transformação? E, por último, por que está se dando este fenômeno?

Palavras-chave: Secularização, transformação, dinâmica da matriz sagrada.

A new way to believe: A sociological perspective on the role of religion in a group of adolescents from Argentina

***Abstract:** From its origins, sociology was seriously influenced by the theory of secularization. Since then, many sociologists have speculated and theorized aplenty, trying to explain the course of religions in the world. The concern of social scientists was letely founded, as it was also during the 19th Century, on some indicators that announced the end of religion in a process that was called “secularization”.*

It was not an easy problem. On the one hand, certain indicators showed that traditional religions had less and less influence on society. It came to be thought that religion would soon disappear. On the other hand, religion seemed to be ever more present in people's lives, and they seemed not to be able to live without it; or, probably more accurately, they seemed to be unable to live together without religion. How true is this? Beyond prejudice, what is understood by secularization? Is there a transformation of the sacred or do we witness the end of religion? What facts show this transformation? Lastly, what is the reason for this phenomenon?

Keywords: Secularization, transformation, sacred matrix dynamics.

-Introducción. –El concepto de secularización. –Transformación o reconfiguración de lo sacro. –Hechos que indican el cambio pero niegan la desaparición. –Causas que llevan a la transformación de lo sagrado: un trabajo particular. –Conclusiones. –Bibliografía.

Primera versión recibida septiembre 26 de 2006; versión final aceptada diciembre 22 de 2006 (Eds.)

Introducción

En sus orígenes, la sociología se vio seriamente influenciada por la teoría de la secularización. Desde entonces hasta nuestros días muchos sociólogos han especulado y elaborado un sin fin de tesis y teorías explicando los avances y retrocesos que han sufrido los procesos religiosos en todo el mundo. Como lo fue en el siglo XIX, la preocupación de los cientistas sociales estaba fundada en ciertos indicadores que anunciaban el fin de la religión, proceso al cual llamaron “secularización”.

El problema encerraba una incógnita de difícil solución, por un lado ciertos indicadores demostraban como las religiones tradicionales en todo el globo tenían cada vez menos influencia en las sociedades. Se llegó a pensar, que los días de la religión estaban contados.

Sin embargo otros datos parecían confirmar lo contrario. La religión estaba cada vez más presente en las vidas de los hombres y éstos parecían no poder vivir sin ella, o lo que es más exacto aún, los hombres no podían coexistir entre sí sin su religiosidad. ¿Qué hay de cierto en esta afirmación?, más allá de todo preconceito adquirido, ¿qué se entiende cuando se habla de secularización?, ¿existe una transformación de lo sagrado o es simplemente el fin de la religión?, ¿qué hechos demuestran esta transformación?, y por último ¿por qué se está dando este fenómeno?

El presente trabajo intentará, mediante discusiones teóricas e indicadores empíricos resolver las preguntas planteadas. Los resultados de esta investigación no deben ser extrapolados en forma universal sino que son sólo válidos para la muestra en cuestión. La religión es un tema extremadamente complejo de estudiar y toma diferentes formas dependiendo del contexto social en el cual se la analiza.

Hoy día, aun cuando muchos científicos la utilizan, muy pocos comprenden lo que significa realmente la palabra ergo, hemos decidido preguntarnos en forma crítica ¿qué es la secularización?

El concepto de secularización

El origen histórico del término secularización continúa en pugna en la actualidad. Para algunos, la secularización se remonta al año 1646, con motivo de las negociaciones llevadas a cabo por el embajador Longueville en la Paz de Westfalia. Soneira (1996, pp. 88-89) explica,

las pretensiones de los suecos y del elector de Brandenburgo comenzaron a solucionarse cuando se vio la posibilidad de indemnizarles con las posesiones de los monasterios de algunas diócesis como Bremen, Verden, Magdeburgo, entre otras. La solución propuesta estaba relacionada con el hecho de que los territorios mencionados fueron afectados por la desvinculación jurídico-ecclesial de la Reforma, que obligaba a una delimitación de competencias... En resumen, el término secularización surgió para significar el proceso por el cual determinadas instituciones y bienes eclesiásticos pasaron al poder civil.

Para otros, como Straetz, el término ya había sido usado antes de Westfalia. Algunos canonistas franceses entre los que se encontraban Jean Papon y Pierre Gregoire en los últimos decenios del siglo XVI lo utilizaron para significar el abandono del sacerdocio (González-Carvajal, 2003, p. 10).

Si bien es cierto que los padres fundadores de la sociología han usado el concepto de la secularización para explicar los cambios que se estaban sucediendo en el siglo XIX, también es cierto que la religión de alguna manera ha sobrevivido al mundo moderno a pesar de todo. Tanto los pronósticos de Weber como Durkheim no fueron muy optimistas en el tema. El primero por ejemplo señalaba que el proceso de racionalización vaciaba el sentido de la reforma protestante original, al perder su carácter sagrado, la religión comenzaba a tomar un carácter cada vez más ascético dando así origen al espíritu del capitalismo (Lida, 2000, p. 128. En: Korn y de Asua).

Lo cierto es que la palabra “secularización” es polisémica y se debe a varios significados, lo cual entre otras cosas la hace inutilizable operativamente. Soneira (1996, p. 89) explica,

el proceso de secularización surgió para significar el proceso por el cual determinadas

instituciones y bienes eclesiásticos pasaron al poder civil... la secularización de los bienes eclesiásticos dejó de ser, progresivamente, una entrega concordada que tenía lugar en determinados casos con la anuencia de la misma Iglesia, para dar paso a una nueva visión por la cual, la secularización no era otra cosa que el establecimiento del orden racional y natural de las cosas.

Una especie de decadencia de la religión impulsada por el pasaje del “oscurantismo” al “iluminismo” donde se pensaba que sólo la razón podía poner luz en la ignorancia y la superstición. Un segundo significado hace su aparición en el siglo XIX, por el cual la secularización pasaba a ser parte de “un proceso histórico conocido como emancipación de la sociedad burguesa”.

Los contenidos de los primeros sociólogos estaban muy influidos por la idea de una pérdida gradual de la vida religiosa en las sociedades; el tercer significado, aparece con la idea de una diferenciación entre religión y sociedad, la primera deja de constituir la instancia fundamental de legitimación social y lentamente se retira a la vida privada.

El cuarto significado señala Soneira (p. 95) es *“la transposición de creencias y actividades de la esfera religiosa a la esfera secular... este proceso culminaría en una religión totalmente antropológica, ya que la sociedad cumpliría con todas las funciones que antes correspondían a las instituciones religiosas”*.

El quinto y el sexto significados llevan una idea análogamente similar. A medida que el hombre avanza en su hambre de conocimiento, se va deshaciendo de las supersticiones que encierra la religión y se entrega a las explicaciones de tipo racional-causal para comprender su mundo. Paulatinamente, este impulso comienza a observarse no sólo en la esfera religiosa sino también en todo los confines de la vida social; desde este punto de vista, la religión cumple la misma función en las sociedades primitivas que la ciencia en las modernas. A medida que una sociedad avanza en su proceso tecnológico científico se va deshaciendo de la influencia de la religión.

Una de las principales características que tomó la tesis de la “secularización” era la creencia que su proceso fuera irreversible. Muy pocos afirmaban que la teoría no se ajustaba a los hechos; la idea de secularización llevaba a pensar a la comunidad científica que la modernidad y la secularización eran de por sí, inevitables, un paso obligado en el proceso de modernización según Gino Germani, por ejemplo.

Así la sociología tomaba como verdad una tesis fundamentada bajo los principios de la lógica “iluminista”. El siguiente pasaje de González Carvajal (2003, p. 46) quiere significar en cierto modo lo que se entiende por secularización en manos de la ciencia: *“en nuestros días, los astronautas, tanto si son rusos como si son norteamericanos, saben perfectamente que, si se detecta un fallo en la misión espacial, se debe a que alguien hizo mal los cálculos, y no a que se les olvidó llamar a un sacerdote para bendecir la astronave. Eso es lo que llamamos secularización de la ciencia.”*

Lo que en resumen, intentará explicar la tesis de la secularización puede tomarse desde tres puntos de análisis. Una tesis central que intentará conceptualizar la modernidad y sus efectos sobre la sociedad como un proceso de división entre las esferas seculares y religiosas, y por otro lado dos sub-tesis que la derivan; una relacionada con la decadencia de la religión hasta su desaparición final, la otra entendida como la privatización de la religión, proceso por el cual la religión se marginaría gradualmente al ámbito privado del mundo moderno (Casanova, 1994, p. 36).

La historiadora Miranda Lida es muy clara al respecto, *“no se puede perder de vista el hecho que la secularización no era simplemente una tesis de un discutible valor sociológico,*

sino que consistía en un diagnóstico de la modernidad que serviría de asidero para la acción de aquéllos que se hallaban fuertemente preocupados por el declinar de los valores religiosos tradicionales” (En: F. Korn y M. De Asua, 2000, p. 129).

En la actualidad, la secularización como idea de desaparición irreversible de la religión está en peligro de muerte; la recolección de datos empíricos y los diversos trabajos de campo al respecto indican que esta parece estar lejos de desaparecer; sin embargo existe un sinnúmero de indicadores que apuntan a señalar que en la esfera de lo sacro algo ha cambiado. **¿Qué indicadores llevan a precisar ese cambio o transformación?**

Transformación o reconfiguración de lo sacro

A- Los padres fundadores

Para el historiador francés Fustel de Coulanges, la religión de los antiguos había surgido como un inevitable miedo a la muerte, ella fue el primer misterio de las primeras civilizaciones. La forma de rendirles tributo a los propios muertos, era a través del fuego sagrado. En cada hogar existía un altar con un fuego al cual se lo adoraba como a un Dios. *“tenía este fuego algo de divino, por ello se le adoraba y tributaba un verdadero culto, ofreciéndole ofrendas como para agradar a un Dios... el culto del fuego sagrado no es exclusivo de Grecia y Roma, hállase en Oriente, y las leyes del Manú”* (Coulanges, 2005, p. 40).

El fuego era el poder tutelar de la familia, si el fuego se apagaba ésta estaba destinada a desaparecer. El parentesco se establecía no sólo por la pertenencia al mismo hogar sino por quienes adoraban al mismo dios.

Una creencia antigua mandaba al individuo a honrar al antepasado; este culto agrupó la familia alrededor de un altar, y de allí nació la primera religión, las primeras preces, la primera idea del deber y la primera moral; de allí también el establecimiento de la propiedad y la fijación del orden de sucesión; y de allí, en fin, todo el derecho privado, todas las reglas de organización doméstica. Después creció la creencia, y al mismo tiempo la asociación. A medida que los hombres tuvieron divinidades comunes, se unieron en agrupaciones más extensas, aplicando sucesivamente a la fratría, a la tribu y a la ciudad las mismas reglas que habían hallado y establecido para la familia (Coulanges, 2005, p. 125).

En resumen, todas las instituciones estaban influenciadas por el culto al fuego sagrado; cada familia tenía y adoraba a sus propios dioses y de este culto se forjaron dos de las instituciones que subsisten hasta hoy día: el derecho de sucesión y el derecho a la propiedad. Dice Coulanges (2005, p. 83) *“era pariente el que tenía el mismo culto, el mismo hogar originario y los mismos antepasados; pero no el que había salido del mismo seno materno, porque la religión no admitía parentesco por mujeres”*. Como señala el autor, el papel del padre era central y la mujer no sólo estaba subordinada a él sino que le pertenecía como signo de su autoridad.

el padre era la primera figura, el encargado de encender el hogar: especie de pontífice obligado a desempeñar la más alta función en todos los actos religiosos... la mujer, en la infancia, depende de su padre, en la juventud, de su marido, y cuando muere su marido y sus hijos; si no los tiene, de los parientes inmediatos de su marido, porque la mujer no debe gobernarse nunca por sí misma (Coulanges, 2005, p. 89).

En la antigüedad, “Pater” era una palabra que se aplicaba a los dioses o a todos aquellos a los que se quería honrar. En este sentido Fustel advierte *“la palabra patria significaba entre los antiguos tierra de los padres, terra patria, y de cada individuo era la parte del suelo que había santificado su religión doméstica o nacional”* (Ibid, p. 184). La figura autoritaria y centralista del padre conocida por los antiguos como la figura del “Pater”, será la que inspire a un discípulo suyo, Emile Durkheim a afirmar que la existencia de los símbolos patrios son pruebas innegables que la religión antigua existió y no sólo eso sino que fue transformándose con el surgimiento de las ciudades.

Si había habido un proceso por el cual la religión estaba perdiendo gradualmente sus lazos y su influencia en la sociedad, la existencia de los símbolos patrios parecía probarlo. Algunos sostienen que comienzan a esbozarse las primeras ideas sobre la desaparición de la religión en Durkheim, precisamente con la magnífica obra de Fustel de Coulanges, la Ciudad Antigua.

Para otros como Weber, la secularización estaba enraizada en una tensión entre lo sacro y lo ascético. Weber (2004a, p. 173) dice en forma textual,

el hombre que está dominado por la idea de la propiedad como obligación o función cuyo cumplimiento se le encomienda, a la que se supedita como administrador y, mas aun, como máquina adquisitiva, tiene su vida bajo el peso de esta fría presión que ahoga en él todo posible goce vital. Y cuanto mayor es la riqueza, tanto más fuerte es el sentimiento de responsabilidad por su conservación incólume Ad Gloriam Dei y el deseo de aumentarla por medio del trabajo incesante.

En una primera instancia, el capitalismo se sirve del protestantismo como práctica ascética y mediante su conceptualización del trabajo funda sus bases, luego se desprende y pierde en forma gradual su sentido sagrado, hasta que se separa finalmente de la matriz sagrada.

En Weber la secularización se comprende a través de la tensión entre lo racional y lo sagrado. El autor (1978b, p. 81) afirma,

La ética religiosa de la fraternidad está en tensión dinámica con todo comportamiento racional orientado, sujeto a sus propias leyes. Esta tensión se manifiesta con igual potencia entre la ética religiosa y los poderes vitales “de este mundo”, cuya índole es esencialmente no racional o básicamente anti-racional. Particularmente, hay una tensión entre la ética de la fraternidad religiosa y las esferas de la vida estética y erótica.

En este pasaje, queda claramente definida la diferencia que hace Weber entre lo mágico y lo estético, entre lo sagrado y lo profano. Como ya hemos señalado, el protestantismo a través del Pietismo rompe esa lógica separando lo divino o sagrado de lo ascético. La secularización se entiende como una transformación del orden sagrado en manos del orden material a través de un proceso de racionalización que lo envuelve. Si las estimaciones de Weber son correctas, ¿implica esto la desaparición de la religión?

Otro clásico de la sociología, Alexis de Tocqueville, diría que no, la religión es inherente a la naturaleza del hombre y por ende inevitable. De manera tal que,

entre todos los seres de la naturaleza, sólo el hombre muestra un asco natural por la existencia y un deseo inmenso de existir; desprecia a la vida y teme a la nada. Estos instintos diferentes empujan constantemente a su alma hacia la contemplación del otro mundo, y es la religión la que conduce a él. La religión, pues, no es más que una forma particular de esperanza, y es tan natural al corazón humano como la esperanza misma. Es una especie de aberración de la inteligencia lo que aleja a los hombres de las creencias religiosas; pero una inclinación invencible les vuelve a llevar a ellas (Tocqueville, 1993, p. 280).

Sin embargo, no todos los pensadores compartían la posición weberiana con respecto a la religión. En *La Cuestión Judía*, Carl Marx (2005, p. 27) no parece tener reparos en afirmar que,

el llamado Estado cristiano es la cristiana negación del Estado y no en modo alguno la realización del Estado cristiano. El estado que profesa todavía el cristianismo en forma de religión, todavía no lo profesa en la forma de Estado, porque todavía se conduce religiosamente para con la religión, es decir no es la aplicación real del fundamento humano de la religión, porque todavía se basa en la irrealidad.

Entre los fundadores de la sociología, en efecto el joven Marx fue uno de los pocos que no veía en la secularización un problema sino una solución. Para Marx al igual que para Feuerbach, el Estado para ser verdadero debía deshacerse de la influencia de la religión, lo único que según él llevaría al hombre hacia su libertad. Un Estado religioso es incapaz de abogar por la libertad de sus ciudadanos, sostenía el joven Marx.

Algunos señalan que la crítica de Marx a la religión no estaba en sí fundada en conceptos científicos demostrables sino más bien en lo que un miembro de una minoría religiosa estaba experimentando en una Europa convulsionada por el etnocentrismo. La preocupación de Marx no es otra que la de un individuo en el tiempo y lugar equivocado. En la época que Marx escribió, ser judío no era un tema menor. Más allá de la veracidad de esta suposición, lo real es que el concepto de secularización en Marx adquiría un tinte netamente positivo.

Sin mas, original parece la posición de Sigmund Freud quien aseguraba haber encontrado en los orígenes de la religión judía rastros de la antigua creencia egipcia de Akhenatón. Freud compara analógicamente su génesis a la de un proceso neurótico. El proceso por el cual se da la neurosis se compone de las impresiones recibidas en la infancia primera, en esta etapa se daría origen a los traumas que marcan la patología, en una segunda etapa estos acontecimientos son olvidados a través de mecanismos represores dándose lo que él denomina “puentes del recuerdo”, una tercera etapa se caracteriza por una marcada agresividad sexual, una cuarta y quinta etapa están marcadas por el enfrentamiento hacia los padres y la repetición de la conducta. Freud (2004, pp. 91-93) ejemplifica el proceso de la siguiente manera:

el muchachito que, como frecuentemente ocurre en las familias de la pequeña burguesía, dormía en la misma habitación donde dormían sus padres, observó muchas veces o, por mejor decir, regularmente... los actos sexuales de los padres; algunas veces los vio y en más ocasiones los oyó. En su neurosis ulterior, que estalló inmediatamente después de la primera polución espontánea, los trastornos del sueño fueron el síntoma más precoz y enojoso... debido a tal observación presentose en él, precozmente, una virilidad agresiva... En lugar de identificarse con el padre, le temía,

se comportaba pasivamente para con él... Aferrábase a su madre, cada vez con más terror, como si temiera perder el cariño de ella y la protección contra la amenaza de que el padre pudiera castrarle... Tarado con esos síntomas e incapacidades encontró al fin a una mujer, después de la muerte del padre; aparecieron los rasgos esenciales de su carácter y se crearon las más graves dificultades en sus relaciones con quienes lo rodeaban... Era copia fiel del padre, tal como él se lo imaginaba en su recuerdo; es decir, resucitó la identificación con su padre... en este fragmento reconocemos la repetición de la suplantación, la vuelta del recuerdo reprimido que, al lado de las acciones inmediatas del trauma y del fenómeno de latencia, hemos considerado como rasgos esenciales de una neurosis". Continúa "en la vida de la humanidad ocurre lo mismo que en la de los individuos, es decir, que también en la vida de las colectividades se producen procesos de contenido agresivo sexual que originan consecuencias, generalmente y como una defensa, olvidadas y que después de una larga latencia revelan su acción dando lugar a fenómenos que por su estructura y tendencia, son semejantes a los síntomas referidos... Creemos que estamos en condiciones de descifrar estos procesos y mostrar que los fenómenos religiosos son sus consecuencias sintomáticas.

El monoteísmo que es característico de la religión judía estaba representado por un enfrentamiento o tensión entre los cultos de Akhenatón y Amón en el antiguo Egipto. La idea freudiana de neurosis intentaba dar con el origen del monoteísmo tal como lo conocemos hoy día.

Cada uno en forma pesimista u optimista, y con sus herramientas, se proponía describir por un lado como había evolucionado la religión hasta esa época y por el otro los efectos que ella ejercía institucionalmente sobre la vida social. De todos estos grandes pensadores, dos en particular han llamado nuestra atención por su preocupación sobre el futuro de la religión y los efectos que ésta ejercía sobre la sociedad. Tan agudas han sido sus ideas que han prendido e influenciado a muchos dentro de la sociología con respecto a la secularización, no hace falta decir que nos referimos a Emile Durkheim y a Max Weber.

B- El día que Durkheim erró

Una de las ideas principales de Durkheim es que la religión, la idea de adorar a un tótem o Dios surge de la propia necesidad de adorarse que la sociedad misma tiene. Cuando se venera a un Dios, la sociedad está adorándose a ella misma. *"Para demostrar que la religión no tiene futuro debe demostrarse que las razones que hicieron necesaria su existencia han desaparecido, y como estas razones son de orden sociológico, debemos describir qué cambios han ocurrido en la naturaleza de la sociedad"* (Durkheim, 1993, p. 219). ¿Qué lleva a Durkheim a pensar que la religión iba en camino de su desaparición? Una de las principales obras del sociólogo francés vinculada a la secularización fue "Formas Elementales de la Vida Religiosa". En ella el autor elabora una división teórica entre lo "sagrado" como aquello que está aparte y lo "profano". Durkheim es extremadamente claro al respecto cuando señala *"por definición los seres sagrados son seres separados. Su característica principal es esa ruptura de continuidad entre ellos y los seres profanos. Normalmente los primeros se conservan separados de los segundos"* (Durkheim, 1993, p. 229). Esta dualidad se encuentra en la naturaleza humana; este concepto fue muy criticado tras su muerte por el antropólogo Evans Pritchard ya que algunas sociedades no conocían nada parecido a la definición de cercano como profano y lejano como sagrado (Steiner, 2003, p. 96).

El autor había generalizado un concepto tomado de la observación de las tribus australianas sin reparo de sus diferencias con otras sociedades. Al respecto, Bronislaw Malinowski afirma:

el profesor Durkheim busca resolver todos estos problemas mediante el análisis de las creencias de prácticamente una sola tribu, los arunta. Su ojo penetrante descubre, en los hechos que nosotros debemos a los señores Spencer y Gillen, mucho de lo que no es manifiesto para una mente menos aguda, y sus investigaciones a través de los dos volúmenes de aquellos, completados por los registros realizados por Strehlow, le redituaron una abundante cosecha de resultados teóricos. Sin embargo, la fundamentación de conclusiones de mayor alcance sobre la única instancia parece abierta a serias objeciones. Es en extremo peligroso considerar cualquier grupo humano como el tipo absolutamente primitivo de la humanidad, o como el mejor ejemplo de las formas elementales de organización social y creencia, y privar la verificación de las conclusiones mediante otras instancias disponibles (En: Bossert, 2001).

En efecto, Durkheim sostenía que el concepto de totemismo, presente en las sociedades Arunta de Australia, se aplicaba a los orígenes de la humanidad. Por ende, las sociedades occidentales en algún momento de su historia habían presentado una organización religiosa similar a esta tribu. A lo largo de la historia, las sociedades occidentales se fueron haciendo cada vez más complejas hasta lo que observamos hoy día, con ellas también se fueron modificando las formas religiosas; hasta aquí Durkheim caía en dos errores que eran capitales: uno de ellos vinculado a la disociación entre sacro y profano en relación a la distancia que no había podido ser comprobada más allá de Australia; el segundo y el más grosero, aquel que establecía como cierto y aplicable a todas las sociedades del mundo las observaciones de una tribu local. Influido notablemente por Fustel de Coulanges, el autor, veía en los símbolos patrios las reminiscencias de lo que originariamente habían sido los Dioses de los antiguos. De esa manera Durkheim no podía dejar de caer en el error de afirmar que la religión seguía un proceso gradual hacia su irremediable desaparición, el cual era acompañado con el avance industrial. El siguiente pasaje ilustra lo ya mencionado; *“si hay una verdad que la historia nos enseña más allá de toda duda, es que la religión tiende a abarcar un sector de la vida social cada vez más pequeño”* (Durkheim, 2003, p. 241).

Otros más intrépidos directamente acusarán a Durkheim, de haber manipulado las citas de *“The Native Tribes of Central Australia”* de Spencer y Gillen, de acuerdo a las propias ideas; Eduardo Ayala Serrano (2000) tras comparar esta obra con “las formas elementales de la vida religiosa” dice haber encontrado 156 citas de Spencer y Gillen para sus tres libros: 3 para el primero, 100 citas para el segundo y 53 para el tercero. Analizadas 42 citas del libro segundo se encontró que el 52% de las citas no concordaban o lo hacía dudosamente con las ideas que Durkheim intentaba plasmar en su trabajo.

¿Qué mecanismos sociales podían frenar o amortiguar las consecuencias negativas de la secularización? Tras lo que significó la revolución francesa en 1789, el Estado y la educación no tenían las herramientas suficientes para poder hacer frente a este proceso; la familia a su vez también estaba perdiendo influencias en la vida de los hombres. Para el autor, sólo las cooperativas laborales podían amortiguar los efectos de la inevitable anomia que devendría por la pérdida de la religión.

Poseedor de un fuerte carácter, Durkheim fue un referente de la sociología francesa y el máximo exponente de “L’ Anne Sociologique”, muy pocos de sus colegas osaron criticar su

obra y tuvieron que esperar su deceso para hacerlo. Sin embargo por decirlo de alguna manera, aun cuando falaces, las conclusiones del autor fueron acordes al desarrollo de su trabajo.

Es conveniente preguntarse como dos autores contemporáneos de la talla de Max Weber y Emile Durkheim nunca se escribieron o tuvieron conocimiento mutuo de sus escritos. Pues bien, nadie puede negar la influencia que al igual que Durkheim han tenido las investigaciones de Weber en relación a la religión y al proceso de racionalización. A la crítica de ese vínculo está dedicado el desarrollo del apartado que sigue a continuación.

C- ¿Crítica a la racionalidad en Max Weber?

Una de las primeras personalidades en criticar la tesis weberiana, fue Félix Rachfal. Principalmente el autor sostenía cuatro puntos en su crítica: la primera era que Weber no podía demostrar una relación cierta entre las fuerzas motoras de la economía y la ética religiosa. Por otro lado, el pensamiento de Calvino sobre la libertad de comercio no era muy diferente a la de los tradicionales católicos de la época, de hecho Calvino puso diversas trabas y restricciones al desarrollo del comercio; el tercer punto radica en comprender cómo se dio la dinámica del capitalismo. La diferencia entre el ascetismo católico en jesuitas y franciscanos no fue muy distinta al ascetismo protestante. El último punto, es el más importante y concuerdan en que Weber se equivocó en el trazado de la geografía del capitalismo. Amsterdam, ciudad que fue durante mucho tiempo católica y aún después de la independencia de España, fue una de las primeras en abrazar el sistema de acumulación capitalista. Esto demostraría, según Rachfal, que no es tan evidente la vinculación entre el capitalismo y el protestantismo. En realidad, como supone Robertson, el capitalismo fue producto de una época más que de la ética protestante (Soneira, 1996, p. 67).

Si se pudiera buscar y por defecto establecer quién fue el crítico más virulento de Weber, sin lugar a dudas topáramos con el filósofo sudafricano Héctor M. Robertson. Para este autor, los tipos ideales no son más que una construcción antojadiza y guiada por la iluminación del espíritu que nada explican sobre la génesis del capitalismo. No sólo que el concepto de vocación nada tiene que ver con el capitalismo, sino que éste ya estaba presente mucho tiempo antes del surgimiento de la reforma. Eugenio Massot resume el pensamiento de Robertson de la siguiente manera:

en definitiva la contra teoría de Robertson intenta demostrar dos cosas: 1) que el espíritu del capitalismo era el resultado de determinadas condiciones materiales y no de un impulso religioso, y 2) que en tren de apelar a los tipos ideales, el tipo ideal jesuita era más legítimo que el puritano, sin que de ello pueda deducirse que los jesuitas, y no los calvinistas, fueran los responsables del desenvolvimiento del capitalismo (Massot, 1986, p. 160).

Es interesante, entonces, repensar ¿a qué se refiere el autor cuando afirma “*de determinadas condiciones materiales*”? Los grandes descubrimientos en América, determinaron una entrada de riqueza que fue muy difícil de manejar. Como consecuencia, desde el siglo XVI aumentan indiscriminadamente el comercio, las sociedades por acciones y comercio marítimo; y por ende se produce una revolución en los precios que modifica la forma de pensar de Europa, entre ellas la imagen negativa que la Iglesia Católica tenía de la “usura”. La sociedad, se vio forzada a incorporar ciertos criterios individualistas que llevarán a la génesis del capitalismo, una nueva forma de organización económica que echará raíces en España, Holanda, Italia y Portugal en primera instancia, para luego radicarse en Inglaterra

y Alemania. En forma más que irónica increpa con Weber cuando afirma “*It is rather fantastic to ascribe the growth of a spirit of economic individualism in the sixteenth and seventeenth centuries to religious causes*” (Massot, 1986, p. 174). En resumen, el filósofo sudafricano, asigna a un fenómeno económico, como lo es el capitalismo, causas netamente económicas pero que muy bien influyeron en las posturas religiosas de la época. Una especie de inversión radical de la tesis weberiana sobre la Ética protestante y su relación con el capitalismo.

No puede asegurarse con certeza si el problema principal de Weber era la religión o la racionalización. Albrecht Wellmer afirma,

Max Weber ha intentado explicar el proceso histórico del mundo de la modernización como un proceso de una racionalización progresiva. Como la racionalización significa un aumento de la racionalidad, Weber, es en algún sentido, un importante heredero de la tradición de la ilustración, para la cual la historia aparecía como un progreso hacia la razón (En: Giddens & Habermas, 1991, p. 72).

Ahora bien, a diferencia de Durkheim y Marx, Weber no veía en el socialismo una herramienta capaz de amortiguar los efectos negativos que la racionalización y el capitalismo traían consigo. El socialismo para Weber era la expresión última del proceso de burocratización. Wellmer continúa y señala “*Weber no pensó, como bien es sabido, que una sociedad socialista fuera una alternativa viable a las sociedades capitalistas de su época. El socialismo, tal y como él lo pronosticó, podría ser sólo el triunfo último de la burocracia*” (ibid., p. 77).

Para comprender mejor el pensamiento weberiano, nos hemos servido de una obra recientemente publicada por dos docentes de la Universidad de Buenos Aires, Perla Aronson y Eduardo Weisz. En su obra titulada *Sociedad y Religión*, se presenta una compilación de diferentes traducciones realizadas al español de artículos y trabajos publicados por los críticos de Weber más reconocidos a nivel mundial, entre ellos Ephraim Fischhoff y Benjamin Nelson (Aronson & Weisz, 2005, p. 29).

Como se había mencionado no queda claro cuál fue la intención central en la obra de Weber, como señala correctamente Tenbruck, Economía y Sociedad estuvo condicionada por la firma de contratos privados con los editores en su última etapa, por otro lado los estudios sobre las religiones universales gozaron de cierta libertad. Es posible que Weber haya encontrado la tesis de la racionalización como resultado subyacente a su investigación sobre la religión. El punto radica en conocer sobre qué motivos se basó el sociólogo alemán para relacionar ambos conceptos: racionalidad y religión. Para Ephraim Fischhoff, Weber debe entenderse en el contexto histórico en el cual le tocó vivir; heredero del pensamiento marxiano, pero crítico acérrimo con respecto a su absolutización determinista del factor económico para el desarrollo de la historia, Weber procuró comprender la modernidad de su época y todos sus esfuerzos estuvieron apuntados a ello. El siguiente párrafo ejemplifica lo expuesto “*el ensayo procuraba ser un esfuerzo tentativo para comprender uno de los aspectos básicos y distintivos del ethos moderno, su carácter profesional especializado, y su sentido de profesión o vocación*” (ibid. p. 38). El espíritu del protestantismo ascético, a través del concepto de vocación (Beruf) es la pieza que toma Weber para explicar el surgimiento del capitalismo. Esa es la primera de las cuestiones que lo lleva a disociar al pietismo del catolicismo y el anglicanismo. La racionalización no sólo es característica de la modernidad sino que además encuentra terreno fecundo en la concepción del mundo del ethos protestante. Weber va a ser muy cuestionado por esbozar esta afirmación y por no

poder presentar todos los indicadores correspondientes para demostrar que el capitalismo fue resultado de la ética protestante como lo ha señalado uno de sus primeros críticos, Felix Rachfall.

Pues bien, según Fischhoff, Weber equivocó no sólo el método para el estudio de su problema y desechó sin razones las estadísticas, sino que definió mal el problema. *“Su método típico-ideal lleva a varias distorsiones y al énfasis excesivo del concepto de vocación y predestinación que encontramos en Weber”* (ibid., p. 46). En efecto, los estudios de ciertos referentes en la historia de Holanda como De Pater, Kannpert y Jong ponen trabas severas entre el calvinismo y el surgimiento del capitalismo en ese país. Sin mencionar otros estudios sobre el surgimiento del capitalismo en Escocia, Francia, Renania y Hungría que nada parecen coincidir con la tesis weberiana. Por otro lado, sostiene Fischhoff, *“otra instancia es su definición del capitalismo moderno, acentuando su novedad, su racionalidad y su carácter ascético. Una vez que lo definió así, no tuvo mucha dificultad en descubrir elementos de congruencia en la construcción esquemática de la ética protestante sesgada en la misma dirección”* (ibid., p. 46).

Para Benjamin Nelson, las inconsistencias en los escritos de Weber no se deben a errores propios del autor, sino a una incapacidad manifiesta de los investigadores y sus críticos de poder analizar en forma coordinada sus escritos y ensayos de los cuales aún hay mucho que aprender. En realidad, Nelson plantea que no se ha comprendido completamente lo que Max Weber ha intentado explicar con respecto al tema de la racionalidad, el ethos protestante y la modernidad (Ibid., p. 64).

Sin ir más lejos, lo que comúnmente puede entenderse por “racionalidad” en Weber tiene cuatro significaciones diferentes. Además de la conocida como “burocratización”, “Entzauberung” o “desencantamiento del mundo”, existen cuatro tipos de racionalidad basadas en los tipos de acción social, estos procesos suceden simultáneamente en varias esferas de la vida social como ser la religión, la ética, la estética y el erotismo.

Estas cuatro clases son la racionalidad práctica, teórica, formal, sustantiva. Stephen Kalberg analiza cuidadosamente los contenidos de cada tipo. La racionalidad práctica obedece a los intereses propios, individuales y egoístas de los individuos con base en la concepción de su mundo (racional medios a fines), la teórica consiste en la dominación de un medio a través de la construcción de conceptos abstractos, como por ejemplo la hechicería o la religión (carismático), la sustantiva encierra la necesidad, a diferencia de las anteriores, de ordenar el mundo de acuerdo a una relación entre la cadena de valores como ser por ejemplo el cumplimiento del deber ser o lo que es más común la amistad en su expresión más fiel (racional con arreglo a valores). Por último, la racionalidad formal apunta a la concreción de medios a fines pero bajo la dominación de las reglas y las leyes, su ejemplo más elocuente son los estatutos laborales, los cuerpos de leyes o las encíclicas doctrinales, etc. (tradicional) (ibid. pp. 79-90). De todas ellas, afirma Kalberg *“la racionalidad sustantiva es la mayor responsable de la difusividad tanto como de la naturaleza perspectivista del tema weberiano de la racionalización”* (ibid., p. 104). Es decir, la ética subordina en su estructura de valores a los tres tipos restantes y sobre los cuales los individuos orientan sus acciones. Por ende, el capitalismo moderno no podría haber existido jamás sin la presencia de un proceso racional sustantivo, como ser la ética protestante. Sin embargo, esa subordinación en algún momento de la historia de las sociedades occidentales se soltó e incluso se invirtió, surgieron dos modos de vida dominantes: el racional práctico y el racional formal. Algunos sostienen que entonces la ciencia desplazó a la religión. De alguna manera esto parece explicar que Weber nunca pensó, como sí lo hizo Marx, que la economía haya influido en la creación del mundo religioso. Robert Bellah afirma al respecto

“A pesar de que Weber utilizó el término capitalismo como el modo más frecuente de referirse a la sociedad moderna, de ningún modo se deduce de esto que considerara a la economía como el concepto clave para comprender este sistema” (ibid., p. 131).

Los conceptos de Weber lo llevan indefectiblemente a pensar en un progresivo aumento de la racionalidad formal y práctica que envuelva a los hombres en la famosa “jaula de hierro”. Pero cabe preguntarse si esos conceptos fueron contruidos correctamente. Sin ir más lejos, otros autores cuestionan seriamente que el “tipo ideal” que Weber utilizó para describir en su *Ética Protestante* al colono americano sea coincidente con la realidad. En el año 1965, Gabriel Kolko afirmaba que los excesos, la embriaguez, eran muy comunes en las colonias americanas, el ser racional de Weber se acercaba más en la realidad a una persona especuladora y aventurera que a un ser cauto y racional. Por último decía Kolko *“la imagen de un Franklin ascético es puro invento, pues su existencia toda estuvo caracterizada por una frivolidad bien opuesta al espíritu del cual, según Weber, habría sido uno de sus mayores portaestandartes”* (En: Massot, 1986, p. 38).

En este punto, vuelve a caer en los mismos errores que cayó Durkheim, e incluso niega la posibilidad de que surjan otras nuevas formas de racionalidad sustantiva que puedan reemplazar a las religiones tradicionales. Es aquí, donde cabe aclarar un concepto. A diferencia de Durkheim, Weber era poseedor de una escritura y una retórica extremadamente complejas y ambiguas, agravado por el hecho de que en algunos casos sus traducciones en español no son lo suficientemente buenas para comprender el hilo de su pensamiento. En cierta forma, esa ambigüedad y la necesidad de muchos de sus seguidores de adaptar la doctrina weberiana a cualquier tipo de cuestionamiento ha llevado a una encrucijada: por un lado, es posible que Weber no haya podido comprender que la ética protestante no sea el requisito fundamental del capitalismo como afirman Fischhoff y Rachfall, pero por el otro también es posible que falte de mucho trabajo de recopilación para poder comprender correctamente su pensamiento tal como arguye Nelson. Ahora bien, si Weber abusó de esa ambigüedad en su escritura a fin de no ser sometido a una crítica de sus convicciones personales, esa es otra cuestión que se adentra en el campo de la especulación.

Lo cierto, es que existen en la actualidad con respecto al tema religioso, indicadores que están poniendo seriamente en jaque la teoría de Weber en relación a la racionalización y la modernidad además de cuestionar los preconceptos histórico evolutivos de los cuales el autor nunca pudo desprenderse a la hora de analizar el surgimiento del capitalismo y su vínculo con la ética pietista.

Como sea el caso, nadie puede dejar de reconocer la genialidad de Weber para trascender a través del tiempo. Aun cuando, entre sus defensores, la falta de autocritica pueda llevar a la tesis weberiana hacia un final anunciado. El siguiente párrafo de Gonzalo Massot (1986, p. 67) creemos que es una de las ideas más pertinentes para resumir lo planteado:

a Max Weber más se lo ha citado que leído con un mínimo de atención, de resultados de lo cual en la historia de las ciencias sociales una de las aseveraciones que gozan de mayor entidad es sostener la citada causalidad apoyándose en lo que dijo Weber. Cualquiera que desee impresionar a un auditorio o demostrar su versación enciclopédica, tarde o temprano, cuando llega al tema del capitalismo, trae en refuerzo suyo la autoridad de Weber, las más de las veces para hacerle decir algo que él siempre rechazó con obstinación.

Hechos que indican el cambio pero niegan la desaparición

Desde el punto de vista de los padres fundadores, se ha introducido un debate teórico muy interesante sobre el tema de la transformación de lo sacro. No obstante, cabe preguntarse seriamente ¿qué hechos observables y ciertos llevan a presuponer que lo sagrado está cambiando como ya se ha señalado?, ¿qué indicadores demuestran que el apego a las instituciones religiosas está en declive?, ¿qué otras formas o prácticas religiosas reemplazan a las que se van dejando de lado?

Para Juan Martín Velasco, en la actualidad no es viable hablar de secularización sino de “metamorfosis de lo sagrado” la cual puede entenderse como una transformación del sentido de lo sagrado para con su relación con el mundo. Así como en un primer momento la religión estuvo marcada por el “Tiempo Eje”, surgido durante el primer milenio antes de Cristo, en los tiempos actuales existen signos y aspectos observables que indican que la religión está atravesando un cambio. ¿Cómo y en dónde se observa ese cambio?, el autor apunta:

el aspecto más visible de la crisis de la institución es el abandono de las prácticas religiosas tenidas por normativas por la institución religiosa... En Bélgica, país con intensa tradición católica, los bautismos han pasado del 82% en 1980 a 70% en 1995, así mismo los matrimonios de 75% a 52%, los funerales del 83% a 78%, y la práctica dominical del 26% al 13% (Velasco, 1998, p. 7).

En su momento, se llegó a pensar que la religión se estaba recluyendo al ámbito privado. Por ejemplo en 1662 el primer acto de los licenciados en la Facultad de Medicina de París consistía en jurar el defender la fe católica con la vida frente al altar de Saint Denis en Notre Dame, En la actualidad sólo basta con un juramento de tipo formal. Sin embargo, a pesar de todos los pronósticos la religión reapareció con una fuerza inusitada en tres hechos que marcaron su presencia en la esfera política del siglo XX: La revolución de los Ayatollah en Irán, la revolución Sandinista en Centroamérica y el resurgimiento del fundamentalismo protestante en la arena política estadounidense (González Carvajal, 2003, pp. 76-78). Esta paradoja pone en evidencia una vez más, lo vago e inútil del término secularización y los impedimentos que ella le trae a la sociología para explicar hacia dónde y por qué se está transformado la religiosidad de las sociedades en el mundo.

El turismo religioso, parece también un fenómeno que comienza a tomar fuerza y contradice la tesis que profetizaba el fin de la religiosidad. En efecto, cada vez son más las personas que por promesas personales o agradecimientos forman parte de las procesiones religiosas en todo el mundo. Kehl (1997, p. 12) afirmaba,

si se compara el número de visitantes que a diario acuden a ver la catedral de Frankfurt, magníficamente restaurada, con el número de fieles que los domingos van a misa a esa misma catedral (igual que en otros lugares), uno se pregunta ¿no está convirtiéndose la Iglesia en Europa en una preciosa tumba de la que amenaza evadirse poco a poco el espíritu de una fe viva y compartida?

El turismo religioso representa uno de los principales flujos de turistas a nivel mundial. Según números de la O.M.T. (Organización Mundial de Turismo) en el año 1999 de quince países registrados, los primeros cinco, en lo que a recepción de cantidad de turistas se refiere, fueron Francia 73.0, Estados Unidos 48.5, España 46.8, Italia 36.5, y China con 27 millones de pasajeros anuales. Le siguen otros destinos de menor envergadura tales como Alemania 17.1, Polonia 18, Austria 17.5, Hong Kong 11.3 y Grecia 12.2 millones. Con

respecto al número de visitantes de uno de los centros religiosos más importantes de México como el Santuario de La Virgen de Guadalupe en DF, se puede decir que recibe anualmente 14 millones de turistas, de los cuales sólo 8 millones lo hacen el día de la virgen de Guadalupe. Este número si se compara con otros países de Latinoamérica habla del impacto que ha tomado la religión en el turismo como actividad netamente económica. Sin ir más lejos, Brasil recibió en ese mismo año 3 millones y Argentina 2 millones de personas. Otros santuarios de México también han alcanzado cifras considerables como San Juan de los Lagos con 4 millones, Chalma con 3 millones y por último Iztapalapa con 2 millones (Maldonado Alcudia, 1999, p. 5). Ahora bien, si la religión estuviera en el hipotético proceso de desaparecer; en el año 1950 tenía 300 cuartos de hotel en 15 establecimientos y actualmente cuenta con 2.900 cuartos en 60 hoteles de categoría económica hasta cuatro estrellas.

¿Cómo es posible que millones de personas se desplacen distancias realmente importantes para venerar a una figura religiosa?, ¿es un público con un nivel bajo de educación aquél que se entrega al turismo religioso? En cuanto al perfil del turista religioso, éste tiene un nivel de instrucción medio y medio alto, se informan sobre la historia de lugar, leen sobre los milagros efectuados y viajan informados.

Otro de los estudios, nos lleva a España, uno de los países europeos con mayor tradición católica, en donde a comienzos de los años noventa las cifras de fieles que se decían practicantes eran evidentemente bajas. Para ser más exactos podemos afirmar que en Madrid sólo el 21% se consideraba católico practicante, en el País Vasco el 23%, y el 15% para Cataluña. *“En relación con la población juvenil y para el conjunto de España el mismo estudio señala en 1975 el 27.4% y en 1989 el 14.3%”*. Este fenómeno se puede observar en todas las capas que componen la sociedad. Sobre la indiferencia religiosa, es decir aquéllos que no creen ni descreen de la existencia de Dios, simplemente la ignoran, también el autor aporta datos muy interesantes, *“del 26% de los españoles que se declaraba no creyente en 1989, el 20.7% se declara indiferente, frente al 5.4% de ateos... para comprobar el crecimiento contemporáneo de la increencia en nuestro país bastará señalar que entre los jóvenes españoles los indiferentes y ateos eran en 1975 el 19.7% y en 1990 el 37.1%”* (Velasco, 1998, p. 9). Una nueva clasificación, entonces, es necesaria para una mejor comprensión del fenómeno. El autor citado menciona tres grupos bien definidos: personas religiosas aquéllas que respetan las normas religiosas y dicen creer en Dios. *“Asisten al culto con una periodicidad más o menos mensual y se dirigen a Dios con alguna frecuencia. Tales personas representarían el 34% en la UE, y el 43% en España”* (p. 9). El segundo grupo está signado por personas que han salido del mundo religioso, se auto identifican como ateas pero alguna vez han creído; formarían de esta tendencia en la UE el 33% mientras que el 32% en España. Por último, un tercer grupo está compuesto por personas que mantienen cierta religiosidad pero no están sometidos a las normas institucionales. Es decir, se declaran religiosas, creen en Dios pero no están sometidas a las normas de la institución. Velasco (1998, p. 9) agrega *“representarían el 27% de la UE y el 20% en España”*. ¿Es este un fenómeno exclusivo de los países con tradición católica?

Datos similares parece exponer el antropólogo argentino Alejandro Frigerio (1995) con respecto a aquéllos que dicen creer en Dios pero no seguir las normas institucionales. El autor, focaliza en los altos índices de creencia que se registran a pesar del bajo porcentaje que siguen las prácticas religiosas, *“los datos disponibles en Europa, muestran que, aun en países tenidos por más secularizados, el porcentaje de individuos que cree en Dios es elevado, y supera ampliamente al de los que se declaran ateos. Stark y Iannacone (1994) presentan las siguientes cifras:*

<i>País</i>	<i>% Misa Semanal</i>	<i>% Cree Dios</i>	<i>% Ateos.</i>
<i>Islandia</i>	2	75	2
<i>Dinamarca</i>	3	55	5
<i>Noruega</i>	5	68	3
<i>Suecia</i>	6	52	6
<i>Francia</i>	11	60	10
<i>Inglaterra</i>	14	74	4
<i>Alem. Occident.</i>	20	70	3

Fuente: World Values Survey, realizado en 1981-1983.

Países con un grado elevado de industrialización con tradición no católica experimentan una baja en los fieles que se someten a las prácticas normativas pero un aumento en quienes dicen creer en Dios. Nuevas manifestaciones religiosas irrumpen en la vida social tomando de las religiones clásicas ciertos elementos y desechando otros.

Dice Mardones (1995, pp. 231-232):

la tesis de la secularización ha sufrido muchas matizaciones. De una forma muy simplificada se podría decir que existen dos versiones de esta teoría. Una versión fuerte o dura que pronosticará el creciente declive y desaparición de la religión, como vestigio de un pasado superado por la dinámica de la modernidad racional. La segunda versión, suave, no se atreve a vaticinar desapariciones, sino más bien la pérdida de relevancia social y la reconfiguración, distinta, nueva, de la religión en la modernidad capitalista de las sociedades diferenciadas y complejas. La modernidad, según esta interpretación, no dejará de ser religiosa, sino que adoptará nuevas formas.

Si algo faltaba agregar, parece no ser extraño observar el surgimiento de teólogos que dicen ser ateos tales los casos de Thomas Altizier o William Hamilton, grupos de quienes toman los valores de Jesucristo pero niegan rotundamente la existencia de su padre, formas religiosas como la New Age que afirman la existencia de un “dios cósmico” por sobre la interpretación personalista del dios cristiano o la moda de Halloween que tan común parece ser en las sociedades anglosajonas, pero ahora en las latinas, reemplazando a las festividades tradicionales. En todas estas manifestaciones puede observarse una disociación entre la creencia y su relación con la práctica. De alguna forma, se está adecuando lo sagrado a las necesidades de lo profano, incluso dentro de la misma Iglesia católica. Un ejemplo de ello es que de los jóvenes españoles que se consideran católicos el 41.3% ve correctas las prácticas homosexuales, y de los que se consideran católicos comprometidos un 40.4% también ve correctas estas prácticas. Este pensamiento hubiera sido imposible unos veinte años atrás (Mardones, 1995, p. 235).

La antropóloga Ana María Spadafora (1996) ha investigado el surgimiento y la evolución en los Estados Unidos de la Iglesia de la Comunidad Metropolitana a mediados de la década del sesenta. La institución surgió tras la expulsión del seno protestante, del pastor F. Perry por su condición declarada de homosexual. Desde entonces, la Iglesia se ha vinculado con todos los grupos minoritarios de los Estados Unidos. En la Argentina, existe una fuerte relación entre esta iglesia y la comunidad “lésbico-gay”. Tras su fundación en 1987, la I.C.M. en Argentina trabaja difundiendo el mensaje religioso a los grupos homosexuales, la mayoría de sus fieles proceden del catolicismo y llegan aproximadamente a unos 100

miembros. El caso de la I.C.M. es una de las tantas manifestaciones religiosas que se han suscitado en la actualidad, sus prácticas y sacramentos si bien no difieren de los celebrados por las iglesias católicas y protestantes, es su diferencia ideológica en el tratamiento de la homosexualidad lo que los separa. Las nuevas formas de religión están en parte relacionadas con las formas que toman las necesidades de los fieles.

El factor humano y por ende sus necesidades parecen tomar más sentido que la matriz religiosa misma. El siguiente párrafo de González Carvajal (2003, p. 123) dice mucho sobre el tema:

entre los jóvenes españoles que mantienen o han mantenido relación con la Iglesia Católica, predominan claramente las experiencias positivas (40%) sobre las negativas (7% solamente)... los aspectos que más influyen en la evaluación negativa son los específicamente religiosos mientras que los que más influyen en la evaluación positiva son de tipo humano.

Es posible que la humanidad haya de ser menos creyente que en la edad media, pero también es cierto que hoy en día se está más pendiente por el bienestar terrenal que por la gloria eterna. En esta misma línea de pensamiento, Mardones (1995, p. 31) advierte *“vivimos un momento de mezcla y suma de tendencias. A la religión institucionalizada cristiana, se añaden tendencias flexibles, individualistas, eclécticas, pero también señales de una vuelta hacia la tradición, la dogmatización y la vía de asegurar las doctrinas y los comportamientos con afirmaciones claras y rotundas”*.

En todos los casos mencionados se nota lo paradójico del fenómeno que se desea estudiar. Una aparente disociación entre la fe como elemento sagrado y el sacramento como práctica de esa fe en el mundo profano. Existe una tendencia innegable a aumentar la intensidad de la fe religiosa, pero una paulatina disminución de las normativas institucionales. Esta misma disociación veremos que se repite también en la Argentina.

En el año 2005, un grupo de estudiantes de sociología de una conocida universidad de Buenos Aires realizó, guiado por la socióloga Tatiana Merlo Flores, un amplio cuestionario con más de treinta preguntas relacionadas con la percepción que los adolescentes tenían sobre diferentes temas. La muestra abarcó escuelas de Capital Federal y Gran Buenos Aires, comprendiendo a 1.011 jóvenes de entre 16 y 17 años. Para una mayor comprensión se agruparon los datos bajo la categoría “nivel de colegio” haciendo referencia a la cuota que pagan los alumnos para asistir a clases, se definieron entonces las siguientes construcciones: **cuota mayor a \$700, cuota entre \$100 y \$699, cuota menor a \$99, y escuelas barrios de emergencia.**

A una semana de la muerte de Juan Pablo Segundo, se esperaba que las cifras de aquéllos que dijeran verse influidos por las prácticas de la Iglesia fueran altas; sin embargo eso no ocurrió. Aun cuando el 71.9% dijo creer en Dios, contra un 10.1% que afirmaba no hacerlo y un 17.3% que no estaba seguro, cuando se les preguntó si se consideraban religiosos el 41.6% dijo *algo*, el 21% *poco*, el 15.6% *nada*, y sólo el 20.5% dijo *mucho*.

Lo mismo se observaba en la pregunta 29 ¿Qué tan seguido vas a la iglesia o al templo? Un categórico 27.4% respondió *nunca*, le siguió un 25.4% algo así como *una vez al año*, solamente el 21% afirmaba asistir a la Iglesia o templo *varias veces al año*; el 11.8% decía asistir *todas las semanas*.

Bajo este contexto y en vista de estos resultados, a continuación se analizará mediante una comparación exhaustiva las causas que llevan a disociación entre prácticas religiosas y creencias en la muestra. Como ya se ha mencionado, las conclusiones no deben tomarse en

forma universal y generalizada a todos los casos sino más bien como un primer acercamiento para el estudio del problema por el cual se seguirán otros abordajes y otras investigaciones.

Causas que llevan a la transformación de lo sagrado: un trabajo particular

- **Los hombres no creen más en Dios que las mujeres.**

Pregunta 27: ¿Crees en Dios?

	Masculino	Femenino
Ns	0.9%	0.6%
SI	69.5%	74.0%
NO	12.4%	8.1%
No Estoy seguro	17.3%	17.3%

De los que respondieron no creer en Dios, el 12.4% son hombres y sólo el 8.1% mujeres; asimismo quienes dijeron sí creer en Dios el 74.0% son mujeres y el 69.5% son hombres. Si bien existe una leve tendencia en las mujeres a creer más en Dios que los hombres, ella no es significativa para poder sacar alguna conclusión. En lo que respecta a las veces que se asiste al templo los porcentajes son muy similares.

- **Las mujeres no asisten a los templos menos que los hombres.**

Pregunta 27: ¿Cada cuánto vas a la iglesia o al templo?

	Masculino	Femenino
Ns	0.6%	0.4%
Nunca	26.2%	28.4%
Una vez al año	28.1%	23.1%
Varias veces al año	20.7%	21.6%
Dos veces al mes	9.4%	7.6%
Casi todas las semanas	6.4%	4.4%
Todas las semanas	8.5%	14.6%

Sólo se aprecia una diferencia en aquéllos que dicen ir al templo todas las semanas, mientras los hombres dicen hacerlo en un 8.5%, las mujeres en un 14.6%. Los datos nos llevan a conjeturar que el fenómeno se presenta tanto en hombres como en mujeres por igual. La idea de que el fenómeno se explica a través de la división de los géneros parecer no sólo ser insuficiente sino además ser infantil.

- **El individualismo no provoca la disminución de la práctica religiosa.**

Este postulado nos lleva a reflexionar sobre el hecho que en realidad no es la modernidad, concepto que igual a la secularización ha sido cuestionado, sino el individualismo el que provoca la ruptura entre las prácticas y las creencias. Para indagar sobre esta cuestión es necesario adentrarse en la pregunta número treinta y nueve.

Pregunta 39: ¿Participas o participaste en alguna acción comunitaria o de solidaridad?

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia	Totales
Ns	4.5%	1.3%	2.3%	1.0%	1.9%
SI	56.1%	57.6%	50.3%	43.3%	53.3%
NO	39.4%	41.1%	47.4%	55.7%	44.8%

Sería pues muy difícil suponer como cierta esta hipótesis cuando la mayoría (53.3%) dice haber participado en alguna acción comunitaria o de solidaridad. Sólo el 44.8% restante dice no haber participado nunca en una acción de tales características. Ahora bien, a medida que sube el valor por cuota del colegio al cual pertenecen los encuestados notamos que mayor es el porcentaje de aquéllos que participaron en un acto de solidaridad, por contraposición a medida que disminuye el nivel de cuota aumenta el porcentaje de aquéllos que sostienen nunca haber participado en un acto de solidaridad.

La pregunta número 3 hace referencia a la frecuencia que se le dedicaba a estar con amigos. El 81.8% respondió todos los días, un 11.0% una o dos veces por semana, 5.6% cada tanto y sólo 1.1% dijo casi nunca. En la pregunta número 5, la cual decía ¿Cuáles son los problemas más importantes que tienen los jóvenes de hoy?, sólo un 9.7% respondió incomunicación, soledad e incomprensión. Lo cual, es evidencia suficiente para cuestionar a aquéllos que no dudan en afirmar que los procesos de individuación de la modernidad fomentan la disociación entre las creencias y las prácticas religiosas.

- Las privaciones económicas disminuyen la afiliación política y la confianza

Es lógico pensar, que si el proceso secularizador trae consigo un aumento en la racionalidad, las prácticas religiosas tiendan a disminuir a medida que aumenta la filiación política. En cierta forma, la relación entre religión y política es mutuamente excluyente en este sentido.

En el año 2001, la Argentina atravesó una de sus peores crisis político institucionales, como consecuencia la dirigencia política fue seriamente cuestionada. Bajo este contexto, ciertas encuestas y sondeos de opinión vieron en la Iglesia católica una imagen muy favorable con respecto a la clase política. Entre el 01 y 03 de Agosto de 2003, el centro de Estudios Nueva Mayoría estableció diversos cuestionarios domésticos en 1.070 personas con residencia en Capital Federal y Conurbano Bonaerense. Los resultados arrojaron que la Iglesia católica y los medios masivos de comunicación eran las instituciones mejor ponderadas por la muestra con un 33% y un 40% de imagen positiva respectivamente, seguida de las fuerzas armadas con un 15% y el empresariado con 7%. Entre los más cuestionados se ubicaron el sindicalismo con 1%, los partidos políticos con 1%, el poder judicial con 1% y el Congreso Nacional con 2%. Es claro observar que al aumentar, producto de la crisis, la imagen negativa en instituciones políticas y sindicales mejoró sustancialmente la imagen de otras instituciones tales como los medios de comunicación y la Iglesia. El siguiente cuadro resume lo ya expuesto.

¿Qué imagen tiene de las siguientes instituciones?

Instituciones	Positiva	Regular	Negativa	No sabe	Total
Medios de Com.	40%	41%	18%	1%	100%
Iglesia Católica	33%	37%	23%	7%	100%
Fuerzas Armadas	15%	34%	42%	9%	100%
Empresariado	7%	39%	48%	6%	100%
Policía	7%	36%	55%	2%	100%
Congreso	2%	16%	77%	5%	100%
Poder Judicial	1%	16%	78%	5%	100%
Partidos Políticos	1%	15%	81%	3%	100%
Sindicalismo	1%	10%	84%	5%	100%

Fuente: Centro de Estudios nueva mayoría, encuesta realizada sobre 1.070 casos entre 01 y 03 de agosto 2003 - DsD 05-9-2003. Población residente en Capital Federal y Gran Buenos Aires. Mayores de 18 años.

Según los datos de la muestra utilizada por la Universidad Católica Argentina la mayoría de los adolescentes encuestados (13.9%) cuando se le preguntaba qué cambiaría de nuestra sociedad, respondía: **los políticos**.

Pregunta 42: ¿Qué cambiarías de nuestra sociedad?

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia	Totales
La economía	0	1.3%	1.0%	4.1%	1.4%
La pobreza	3.0%	2.4%	3.4%	5.2%	3.1%
Falta respeto por las leyes	1.5%	1.3%	1.3%	0%	1.2%
Los políticos	9.1%	13.2%	14.2%	19.6%	13.9%
Los modos de pensar	10.6%	5.0%	4.4%	8.2%	5.4%
Nada	1.5%	2.6%	5.7%	2.1%	3.7%
Los valores perdidos	6.1%	1.5%	1.3%	1.0%	1.7%
Todo	4.5%	6.9%	11.1%	4.1%	8.1%
Violencia	0	1.5%	0%	1.0%	0.8%
Otros	10.6%	8.9%	4.9%	10.3%	7.6%

En la muestra se observa que el 13.9% cambiaría los políticos y dirigentes mientras que el 8.1% dice que cambiaría todo, seguido de otros motivos con un 7.6%. Dentro de aquéllos que respondieron cambiar la clase política, a medida que se disminuye en el valor de cuota del colegio en cuestión aumenta el porcentaje de disconformidad hacia la clase política.

Otra de las preguntas, para ser más preciso, la número 23 dice ¿simpatizas con algún partido político?, la respuesta mayoritaria fue No ninguno con el 63.4%, le siguió No sé con 26.6%, Sí con 3.9% y Sí (Peronismo) con 3.9%.

Algunos sostienen que la falta de afiliación política repercute directamente en la confianza que experimentan los grupos sobre su entorno. ¿Qué tan real es esa afirmación?

Pregunta 10: ¿Crees que en general se puede confiar en la mayoría de la gente o que es mejor tener cuidado?

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia	Totales
Ns	0%	0.6%	0.3%	0%	0.4%
Se puede confiar	18.2%	9.5%	8.5%	6.2%	9.4%
Es mejor tener cuidado	81.8%	89.8%	91.2%	93.8%	90.2%

Si bien la tendencia muestra que no se puede confiar en los demás (90.2%), a medida que

sube la cuota del colegio al cual representan los encuestados también sube el porcentaje de los que dicen que se puede confiar. A medida que baja la cuota, baja el porcentaje de los que afirman que es mejor tener cuidado. Aun cuando la misma dinámica que se observa en el campo político también se ve en el tema de la confianza, es apresurado realmente afirmar que las privaciones de este mundo, las cuales tienen influencia sobre la confianza y la referencia política, influyan en las prácticas religiosas.

Si se da entonces como válida la hipótesis que postula que a mayor disconformidad con la clase política mayor confianza en la Iglesia, sería hasta sensato suponer que al mejorar la imagen de la iglesia católica como institución aumentarían las prácticas religiosas; pero eso no ocurrió así. Según lo hemos mencionado al comienzo de este estudio, solamente el 21% de los encuestados declara abiertamente asistir regularmente a la iglesia o templo.

La privación económica puede ejercer una influencia directa en la afiliación política y en la auto percepción de confianza pero no necesariamente deba afianzar los lazos con las prácticas religiosas, aun cuando mejore la imagen de la iglesia como institución.

- Las privaciones económicas disminuyen las prácticas religiosas.

De la misma forma, a medida que disminuye el nivel de cuota aumenta la práctica religiosa esporádica. Agrupemos las respuestas en dos de los grupos: los de cuota mayor a \$ 700 y aquéllos que pertenecen a barrios de emergencia, hablando mal y pronto los que más y los que menos tienen.

Pregunta 29: ¿Vas a la iglesia o al templo?

	Escuelas en Barrios de Emergencia	Cuota mayor a \$ 700
Nunca	14.4%	0%
Una vez al año	28.1%	3.0%
Varias veces al año	20.7%	0%
Una o dos veces al año	15.5%	4.5%
Casi todas las semanas	10.3%	12.1%
Todas las semanas	8.5%	80.3%

Puede observarse que mientras en el grupo escuela de barrios de emergencia, la tendencia es asistir a la iglesia una vez al año (28.1%), seguido de varias veces al año (20.7%); en las escuelas con una cuota mayor a \$700 la tendencia es asistir todas las semanas (80.3%), seguido inmediatamente de casi todas las semanas (12.1%). Existe una fuerte correlación entre poder adquisitivo y práctica religiosa. A medida que aumenta el poder adquisitivo se mantiene alta la práctica religiosa. Entonces, ahora podemos señalar que las privaciones económicas no sólo aflojan los lazos con el poder político sino que también disminuyen las prácticas religiosas.

En realidad, son dos hechos de gran significancia que podrían llegar a ser estudiados comparativamente. Las privaciones parecen disminuir los lazos que el individuo y su grupo sostienen con el medio que los rodea y la sociedad. En este punto, las prácticas eclesásticas y políticas son la cara de una misma moneda. El individuo se retrae hacia sí mismo y deja de interactuar en el mundo profano. Si comparamos a los que más tienen con los más carenciados, ¿de qué formas intentan conectarse con lo sagrado?

- Aquéllos que más tienen creen más en Dios.

Aquéllos que mayor y menor poder adquisitivo tienen creen más en dios en comparación con aquéllos que se ubican en posiciones intermedias.

Resumiendo la observación, los dos polos de la muestra tienen un porcentaje de creencia muy alto.

Pregunta 27: ¿Crees en Dios?

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia	Totales
NS	0%	0.6%	0.5%	2.1%	0.7%
SI	97.1%	65.2%	73.3%	81.4%	71.9%
NO	0%	13.9%	9.3%	2.1%	12.4%
No seguro	3.0%	20.3%	16.8%	14.4%	17.3%

La increencia es un fenómeno que aquí se observa mayoritariamente sólo en los encuestados pertenecientes a colegios de cuota entre \$100 y \$699, y menor a \$99. Los dos extremos, parecen ser los más creyentes, mientras que los estratos del medio aquéllos que menos creen.

Esto lleva, entonces, a otra pregunta sociológica mucho más profunda y difícil de explicar. ¿Cómo se han socializado los valores de la religión en los diferentes estratos socio-económicos?, ¿Cómo se llega a ser católico o católica?

- La necesidad de creer vs. lo que nos enseña la familia.

Algunos llegan a Dios de la manera en que se lo enseñaron, otros por necesidad personal, por ende diferentes serán sus prácticas ascéticas.

Cuando se les pregunta ¿por qué crees en Dios?, el 25% optó por no responder la pregunta, lo cual en sí ya encierra una realidad insoslayable. Le siguieron aquéllos que dicen por el colegio, la familia y la sociedad 17.6%, el 15.9% dijo que en algo hay que creer, por experiencia personal señaló el 12.8%, sin poder codificar respuesta el 11.2%.

Vamos a tomar dos categorías de análisis, los que respondieron por necesidad de creer en algo y los que dicen por tradición familiar.

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia	Totales
Por el colegio, la familia, etc.	28.8%	16.9%	17.1%	15.5%	17.6%
En algo hay que creer	6.1%	17.7%	14.0%	21.6%	15.9%

A medida que aumenta el nivel de cuota de los colegios aumenta el porcentaje de aquéllos que dice haber recibido la religión por herencia familiar. Por el contrario, a medida que disminuye el nivel de cuota aumenta el porcentaje de aquéllos que dice creer por necesidad.

Pregunta 45: ¿Si pudieras ser cualquier persona en el mundo cuál elegirías?

Totales	
No sé	23.8%
Quiero ser yo mismo/a	24.7%
No tengo ídolos	13.9%
Figuras famosas	7.5%
Deportistas	7.3%
Mi papá, mi mamá, mi abuelo	5.5%
Otros	5.1%
Actriz de cine	4.0%
Jesús, el Papa o la madre Teresa	2.4%
Personalidades políticas	1.7%
Presidente	1.6%
La novia de un famoso	0.7%

Si se agrupa aquéllos que no tienen ídolos, quieren ser ellos mismos o no saben, se llega al 62.4%. Asimismo sólo el 2.4% ha elegido ser figuras representativas de la Iglesia Católica, seguido del 1.7% de personalidades políticas y el 1.6% como Presidente. Esto por un lado demuestra, lo dañadas que están las representaciones políticas en Argentina, y por el otro la baja adhesión que despiertan las personalidades religiosas. Ahora bien, dentro de ese 2.4% si se desagrega la información obtenemos el siguiente cuadro.

	Mayor \$700	entre \$100-699	menor \$99	barrios emergencia
Jesús, el Papa, la madre Teresa	10.6%	1.9%	1.8%	1.0%

Claramente puede verse como a medida que disminuye la cuota disminuye también la identificación con estos personajes tradicionales del catolicismo. Aquéllos que mayor nivel de cuota tienen muestran mayor adhesión a las personalidades religiosas tradicionales.

- **La autoridad paterna.**

Fue Fustel de Coulanges quien afirmaba que la autoridad paterna entre los antiguos era rígida y estaba directamente vinculada con el culto al fuego sagrado. Uno presupondría que al hacerse más laxos los lazos de la religión también se haría más distendida la autoridad paterna.

Según la muestra, el 59.5% respondió que le gustaba la profesión del padre, mientras sólo un 21.5% dijo algunas cosas y el 12.8% no le gustaba la profesión de su progenitor. Cuando se les preguntó si ¿les gustaría ser en algo como el padre y en qué cosas? Allí, las tendencias marcaron que el 69% dijo que sí, 17.2% no respondía y el 14.1% decía que en nada. Dentro de los que indicaron que sí, el 9.75% señaló la forma de ser, el 6.9% en todo.

La afiliación con el padre no muestra un resultado diferente al esperado. Sin embargo, cuando se comparaba si hablan con los padres (madre y padre) sobre las cosas que les angustian, los resultados fueron más que interesantes; el porcentaje de los que decían contarles las cosas a los padres era menor en comparación con aquéllos que decían contárselas a las madres.

Pregunta 26 y 27: ¿Le cuentas a tu papá / mamá las cosas que te pasan?

	PADRE		MADRE	
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino
Ns	9.8%	6.1%	3.4%	1.1%
SI	19.6%	10.5%	27.1%	39.1%
Algunas cosas	48.2%	50.6%	55.4%	48.3%
NO	22.4%	32.8%	14.1%	11.4%

Entre los que dicen contarle las cosas al padre se dividen el 19.6% masculino, y el 10.5% femenino. Sería lógico por una cuestión de afinidad de género que los hombres muestren una tendencia a contarle las cosas al padre mayor al de las mujeres, sin embargo en el caso de la madre los porcentajes son mucho más altos, el 27.1% de los hombres y el 39.1% de las mujeres le cuentan las cosas a la madre. Asimismo, en aquéllos que dicen no contarles las cosas que les pasan a los padres puede verse inversamente la misma tendencia. El 22.4% de los hombres y el 32.8% dicen no contarle al padre lo que les pasa, y un porcentaje mucho menor, el 14.1% de los hombres y el 11.4% de las mujeres, dicen no contarle a la madre lo que les pasa.

La dinámica parece mostrar que existe una tendencia a tener en cuenta más a la madre a la hora de contarle los asuntos personales de los adolescentes encuestados que al padre. ¿Se están perdiendo los lazos paternos?, ¿influye esa pérdida con los lazos religiosos o es sólo un indicador más que demuestra la tesis de la secularización? Una explicación posible es que al perderse los lazos paternos y afianzarse los lazos maternos se comience a perder la imagen de Dios como padre creador del universo, y se caiga en una nueva cosmovisión de lo sagrado. Algunos como Erich Fromm, siguiendo a Bachofen, argumentarán que en la antigüedad los dioses eran mujeres, que se pasa de la concepción femenina de dios a una masculina cuando los hombres apartan a las mujeres de la esfera política y las reducen al ámbito de lo privado. De esta forma surge la sociedad patriarcal y con ella una concepción monoteísta de Dios (Fromm, 1994, p. 227).

En la actualidad, se está volviendo nuevamente a una sociedad de tipo matriarcal donde el politeísmo es su expresión más fiel. La otra hipótesis posible dirá que el lazo paterno se está aflojando y con él la influencia de la religión pero que esto no es un fenómeno que explique por sí mismo a la secularización sino que más bien es producto de ella.

Según nuestro punto de vista y siguiendo la arbitrariedad de los datos, ambas hipótesis son falsas. Por un lado, si bien es posible que las adolescentes de ambos sexos confíen sus cosas más personales en su madre, la realidad muestra que sólo confían algunas cosas. La tendencia muestra que en hombres el 55.4% y mujeres el 48.3% sólo hablan con la madre algunas cosas. Esto prueba que el lazo hacia la madre no es tan fuerte como para afirmar que se está retornando a una sociedad matriarcal. Por otro lado, sólo el 5% ha manifestado su idea de tener a sus padres como ídolos. Es posible que la laxitud de los lazos se esté dando por igual hacia ambos, padre y madre.

La segunda hipótesis plantea una realidad mucho más abstracta para anclar en la arena de la comparación empírica. Los procesos de la individuación y la secularización han aflojado los lazos paternos y maternos por igual.

La pérdida gradual de la práctica religiosa es un fenómeno que demuestra, como a medida que aumenta la exacerbación narcisista del yo disminuye el compromiso no sólo con los padres, sino también con la religión. Sin embargo, según la muestra encuestada, la mayoría de los jóvenes respondía no saber (23.8%) o elegirse ellos mismos (24.7%) cuando se les preguntaba sobre la elección de una personalidad en la que ellos se vieran reflejados. De

hecho, cuando se indagaba sobre las razones de dicha respuesta, la mayoría de ellos respondía no saber en un 31.3%, seguido inmediatamente de “porque es mi vida y me gusta como soy” con un 27.3%.

En la pregunta número 48 ¿hay algo de vos que quisieras cambiar?, el 66.0% respondió sí, mientras que sólo el 30.5% respondió no. Evidentemente, esta contradicción encierra otro problema.

¿Cómo es que la misma mayoría que dice ser su único ídolo no esté conforme en cómo es y quiera cambiar aspectos de su vida? Esto es todavía más paradójico cuando se les pregunta ¿Qué precisamente cambiarías en vos? Y la mayoría responde no saber (39%). Los datos muestran, que por un lado están conformes con su forma de ser, por el otro no lo están y cuando deben precisar qué corregir de sí mismo no lo saben.

Esto demuestra, que no necesariamente los jóvenes estén bajo un proceso de individuación que los lleve a dejar indefectiblemente la religión sino que ese proceso es personal e implica un auto afianzamiento de la identidad a través del refugio en su grupo de pares (amigos). Es así, que la pregunta 43 sobre ¿qué problemas o temas conversas con tus amigos?, el 15.8% respondiera todo muchas cosas, el 3.7% televisión y novelas, 2.4% otros, 0.3% tener hijos, y 0.7% videojuegos.

La creencia religiosa en los jóvenes de la muestra parece ejercer un fuerte condicionamiento aún en una etapa de indefiniciones e inseguridades como la adolescencia lo es. Sin embargo, son las prácticas religiosas aquellas que en ellos han disminuido. No puede decirse que los jóvenes encuestados hayan perdido su religión pues de hecho no es así. Lo que es necesario preguntarse es bajo qué formas intentan los jóvenes dialogar con lo sagrado. Si por un lado, sabemos que no han perdido la matriz sagrada, la pregunta es de qué forma intentan plasmarla en el mundo terrenal. En otras palabras ¿de qué manera practican su religiosidad y qué factores llevan a ello? La respuesta más coherente, después de analizados todos los datos disponibles, es que a Dios se llega por diferentes métodos o maneras. Ahora bien, entonces cabe la pregunta si se llega a Dios por diferentes vías ¿no es lógico que se le rinda tributo de diferentes formas? Al rendirle tributo de diferentes formas ¿no es sensato que se disocien las prácticas de las creencias?

Las respuestas a todas estas preguntas se abordan en las siguientes conclusiones y con ellas el surgimiento de otras nuevas que puedan iniciar nuevas investigaciones.

Conclusiones

En el grupo que hemos examinado, se observa una tendencia bien definida; existe una clara disociación entre práctica religiosa y creencia. La misma, parece estar condicionada por el nivel de cuota por el cual se dividen los encuestados. Algunas conclusiones son por demás interesantes aunque solamente pueden ser aplicables para esta muestra.

1- El nivel de cuota tiene una gran correlación con el grado de creencia. Aquéllos con una cuota superior a \$700 creen más en Dios como asimismo aquéllos que asisten a escuelas de Barrios de Emergencias.

2- La privación económica puede ejercer una influencia directa en la afiliación política y en la auto percepción de confianza pero no necesariamente deba afianzar los lazos con las prácticas religiosas, aun cuando mejore la imagen de la iglesia como institución.

3- A medida que aumenta el nivel de cuota de los colegios aumenta el porcentaje de aquéllos que dicen haber recibido la religión por herencia familiar. Por el contrario, a medida que disminuye el nivel de cuota aumenta el porcentaje de aquéllos que dicen creer por

necesidad.

4- A medida que disminuye la cuota disminuye también la identificación con estos personajes tradicionales del catolicismo. Aquéllos que mayor nivel de cuota tienen muestran mayor adhesión a las personalidades religiosas tradicionales.

5- Las privaciones parecen disminuir los lazos que el individuo y su grupo sostienen con el medio que los rodea y la sociedad. En este punto, las prácticas eclesiásticas y políticas son la cara de una misma moneda. El individuo se retrae hacia sí mismo y deja de interactuar en el mundo profano

6- En la muestra estudiada, los lazos se entablan directamente con más fuerza en el grupo de pares que con los padres, pero esto no necesariamente se relaciona con una pérdida en la religiosidad.

La conclusión aunque no sencilla es que existe una tendencia a la disociación entre práctica religiosa y creencia sagrada. Por motivos que no hacen a este estudio precisamente, ambas se han disociado. Según la muestra estudiada existen hallazgos que pueden considerar la idea que señala al entorno social como condicionante directo en la práctica religiosa. Sin embargo, bajo ningún punto de vista puede afirmarse que la religión está en proceso progresivo de desaparición como han afirmado los padres de la sociología a finales del siglo XIX y principios del XX.

Otros elementos deben seguir siendo investigados, entre ellos es fundamental considerar abordajes sobre cómo los mecanismos de acumulación capitalista influyen y moldean las prácticas religiosas. Quizás sea posible volver a repensar que las prácticas religiosas se formen en los procesos económicos, y no como pensaba Weber en la ética religiosa.

Bibliografía

- Aronson, P. & Weisz, E. (comp.) (2005). *Sociedad y Religión: un siglo de controversias en torno a la noción weberiana de racionalización*. Buenos Aires: El Prometeo.
- Ayala, E. (2000). "Las fuentes de Información que utilizó Emile Durkheim para sustentar la teoría de la función social". En: *Razón y Palabra*. Revista número 18. Disponible en www.razonypalabra.org.mx
- Bossert, F. (comp.) (2001). *De la Función al Significado: escritos de antropología social*. UNMSM. México: Fondo Editorial.
- Casanova, J. (1994). *Religiones Públicas en el Mundo Moderno*. 1era. edición en inglés 1994. Madrid: PPC Editorial. Texto traducido por Montserrat Gutiérrez Carreras.
- De Coulanges, F. (2005). *La Ciudad Antigua*. 8 Edición. Buenos Aires: Editorial Edaf. Texto traducido por Alberto Fano.
- Durkheim, E. (1993). *Escritos Selectos*. 1era edición en inglés 1972. Buenos Aires: Nueva Visión. Texto traducido por Ricardo Figueiras.
- Freud, S. (2004). *Moisés y La Religión Monoteísta*. Buenos Aires: Losada.
- Frigerio, A. (1995). "Secularización y nuevos movimientos religiosos". *Boletín de lecturas Sociales y Económicas*. Universidad Católica Argentina. Año 2 - Número 7, pp. 43-48.
- Fromm, E. Et al. (1994). *La Familia*. 1era edición en inglés 1970. Buenos Aires: Península. Texto traducido por Jordi Sole Tura.
- Giddens, A., Habermas, J. Et al. (1991). *Habermas y La Modernidad*. Madrid: Cátedra. Texto traducido por Francisco Rodríguez Martín.
- González-Carvajal, L. (2003). *Cristianismo y Secularización: como vivir la fe en una sociedad secularizada*. Santander: Editorial Sal Térrea.

- Kehl, J. M. (1997). *¿A dónde va la Iglesia? Un diagnóstico de nuestro tiempo*. Santander: Sal Térrea.
- Korn, F. & De Asua, M. (comp.) (2000). *Errores Eruditos y otras consideraciones*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Sociales. Academia Nacional de Ciencias de Buenos Aires.
- Maldonado, C. (1999). "El turismo religioso católico en México: estudio sobre la IV visita del papa Juan Pablo II. Publicado en www.sectur.gob.mx
- Mardones, J. M. (1995). *Análisis de la Sociedad y Fe Cristiana*. Buenos Aires: PPC Ediciones.
- Marx, C. (2005). *La Cuestión Judía*. Buenos Aires: Nuestra América Editorial. Colección clásicos del marxismo.
- Massot, G. V. (1986). *Max Weber y Su Sombra: la polémica sobre la religión y el capitalismo*. Buenos Aires: Grupo Editor Latinoamericano.
- Steiner, Ph. (2003). *La Sociología de Durkheim*. 1era edición en francés 1994. Buenos Aires: Nueva Visión. Texto traducido por Paula Mahler.
- Soneira, J. A. Et al. (1996). *Sociología de la Religión*. Buenos Aires: Docencia.
- Spadafora, M. A. "Adscripción Religiosa e Identidad de Género: La Iglesia de la Comunidad Metropolitana". Publicado en Naya. www.naya.org.ar
- Tocqueville de, A. (1993). *La democracia en América*. 3era reimpresión. Barcelona: Editorial Alianza.
- Velasco, J. M. (1998). *Metamorfosis de lo sagrado y el futuro del cristianismo*. Santander: Ediciones Sal Térrea.
- Weber, M. (1978). *Sociología de las Religiones*. Buenos Aires: Editorial Pléyade. Texto traducido por Ariel Navarro.
- Weber, M. (2004). *Ética Protestante*. Buenos Aires: Libertador.

La intimidad y la experiencia en lo público*

María Teresa Luna C.**

· **Resumen:** Esta investigación, de corte fenomenológico, se posiciona en los postulados de la fenomenología del mundo social desarrollada por Alfred Schütz; en este sentido se discute la categoría intimidad como experiencia subjetiva en la que se vivencia la configuración del yo y el tú, y en la que se producen y decantan significaciones esenciales para la relación con uno mismo o con una misma, y con los otros u otras, lo cual parece producir esquemas de actuación en lo público, entendido como el espacio físico y simbólico compartido con otros mediatos u otras mediatas. La información fue construida mediante entrevistas conversacionales en las que cuatro profesionales (tres mujeres y un hombre), vinculados a Organizaciones No Gubernamentales de la ciudad de Medellín con un fuerte trabajo en lo público, construyeron narrativas autobiográficas. La unidad de lectura de la información fue el relato –entendido como una historia con un principio, un desarrollo y un final– y el criterio de selección de relatos significativos fue el acontecimiento biográfico, entendido como un evento que produce un quiebre en la propia biografía, sea porque rompe algo o inaugura algo. Los acontecimientos seleccionados fueron aquellos que aportaban información pertinente para comprender la progresiva configuración de la experiencia íntima y su encadenamiento con una cierta forma de experimentar la actuación en lo público. Los resultados muestran que la intimidad es experiencia de posicionamiento en asuntos morales que están en la base de la actuación en lo público, así como también que en las relaciones íntimas –básicamente con los contemporáneos inmediatos como los amigos, las amigas y las parejas– se construyen experiencias como la confianza, el cuidado y el respeto, que son determinantes en la manera de transitar por la esfera pública.

Palabras clave: Intimidad, público, yo, sí mismo, subjetividad, sujeto político, fenomenología.

A intimidade e a experiência no público

· **Resumo:** No presente artigo são apresentados os resultados da pesquisa doutoral “A intimidade e a experiência no público”. Esta pesquisa, de teor fenomenológico, posiciona-se nos postulados da fenomenologia do mundo social, desenvolvida por Schutz. Neste sentido discute-se a categoria intimidade como uma experiência subjetiva na qual se

* Este artículo es una síntesis de la investigación titulada La intimidad y la Experiencia en lo Público, elaborada por la autora para optar al título de Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Convenio Universidad de Manizales y CINDE, y se realizó entre el mes de noviembre del año 2000 y febrero de 2006.

** Fonoaudióloga. Master of Science (Universidad de Nova-CINDE). Doctora en Ciencias Sociales Niñez y Juventud del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, Universidad de Manizales-CINDE. Docente-Investigadora CINDE. Correo electrónico: mtluna@cinde.org.co

vivencia a configuração do eu e do você, e da qual se produzem e decantam significações essenciais para a relação com si próprio e com os outros, o qual parece produzir esquemas de atuação no público, entendido como o espaço físico e simbólico compartilhado com os outros mediatos. A informação foi construída mediante entrevistas conversacionais nas quais quatro profissionais (três mulheres e um homem) vinculados a Organizações Não Governamentais da cidade de Medellín, com um forte trabalho no público, construíram narrativas autobiográficas. A unidade de leitura da informação foi o relato — entendido como uma história com um começo, um desenvolvimento e um fim —, e a seleção de relatos significativos foi o acontecimento biográfico, entendido como um evento que produz uma ruptura na própria biografia, seja porque quebra algo ou inaugura algo. Os acontecimentos selecionados foram aqueles que aportavam informação pertinente para compreender a progressiva configuração da experiência íntima e o seu encadeamento com uma certa forma de vivenciar a atuação em público. Os resultados mostram que a intimidade é experiência de posicionamento em assuntos morais que estão na base da atuação em público, bem como, também, que nas relações íntimas basicamente com os contemporâneos imediatos como os amigos, as amigas e os casais, se constroem experiências como a confiança, o cuidado e o respeito, que são determinantes no modo de transitar pela esfera pública.

Palavras-chave: intimidade, público, eu, si próprio, subjetividade, sujeito político, fenomenologia.

Intimacy and the experience of the public sphere

· **Abstract:** *This research project follows the approach proposed by Alfred Schütz in the phenomenology of the social world; intimacy and subjective experience are discussed as categories that show the experience of constructing an “I” and a “Thou”. In the process, new meanings for the relationship to oneself and to others are produced, thus seemingly creating public action patterns, where the public space is understood as the one that is physically and symbolically shared with those nearby. Extensive autobiographical interviews were held with three women and one man strongly committed to public service, who were affiliated with Non-Governmental Organizations in the city of Medellín (Colombia). The unit of analysis was the narrative, understood as a story with a beginning, a development and an end, and biographical events were selected, understood as those events that produce a turning point in one’s biography, either because they break a sequence or because they initiate a new one. Results show intimacy as an experience of self-positioning in those moral problems found at the basis of public action; they also show that intimate relationships with friends, peers and partners are based on confidence, care and respect, which act as determinants of transits in the public sphere.*

Keywords: Intimacy, public sphere, ego, self, subjectivity, political subject, phenomenology.

–I. Introducción. –II. Contexto teórico. –III. Algunas consideraciones fenomenológicas. –IV. La construcción autobiográfica. –V. La lectura de la información. –VI. Los hallazgos. –Bibliografía.

I. Introducción

El interés por la categoría intimidad en su relación con lo público, se ubica en dos lugares: de un lado, el de la inquietud personal por una categoría que con frecuencia ha aflorado en algunas conversaciones cotidianas sobre el asunto de las relaciones intersubjetivas, y de otro lado en los planteamientos Arendtianos que mencionan la experiencia íntima como lugar de liberación subjetiva cuando la esfera pública ha sido totalizada y ha perdido la pluralidad que la define en el marco de proyectos políticos democráticos. El estudio se trazó dos objetivos, el primero de ellos orientado a describir algunos rasgos del mundo subjetivo y la significación que en éste tiene el modo de vivir la intimidad, y el segundo, apuntó a construir y argumentar una hipótesis teórica que articulara la intimidad con la experiencia en lo público.

II. Contexto Teórico

La contemporaneidad muestra importantes signos de fragilidad de la vida en común; el recrudecimiento del conflicto y la injusticia social, el resquebrajamiento de la confianza en el Estado, el creciente individualismo que cada vez pone mayores trabas a la solidaridad y a la acción colectiva, son algunos de los síntomas de esta fragilidad. La ciudad de Medellín, no se escapa a esta problemática, más aún cuando se ha convertido en territorio tristemente célebre por la violencia pública, originada por el narcotráfico, la delincuencia común, y la acción de los diferentes grupos armados que hacen la guerra en Colombia. En estas condiciones, la socialización política, entendida como el proceso mediante el cual los individuos construyen aquellas dimensiones subjetivas para pactar y organizar la vida en común, y actuar con otros/as mediante la palabra, con orientación al bien común, se ha ido convirtiendo en un campo fértil para la investigación en ciencias sociales.

Los estudios sobre socialización política han mostrado diferentes tendencias y formas de abordaje. Lo que quizás tienen en común estas tendencias, es su coincidencia en la atención focal al comportamiento político como categoría de análisis, desde la cual se realizan estudios sobre: liderazgo, violencia, perfiles políticos, movimientos sociales, participación política, conductas electorales, entre otras. Encontramos, en la literatura sobre el tema, preguntas por el aprendizaje del comportamiento político, las cuales se mueven en los marcos tradicionales que lo explican y desde dos grandes tipologías de modelos: el de la *conformidad-legitimación*, y el de la *diferenciación-innovación* descritos por Seoane, Rodríguez et al. (1988, pp. 150-158). Los primeros comparten la orientación transmisionista y conductista del aprendizaje, y los segundos, sin liberarse en algunos casos de posturas de aprendizaje por refuerzo o por imitación, incluyen enfoques interaccionistas, de individuación, y aún de tipo constructivista, que no logran superar el plano de las preguntas por el aprendizaje actitudinal, nocional o comportamental.

La problematización de la subjetividad política, es apenas una tarea emergente. Todavía no contamos con referentes conceptuales amplios, que nos den cuenta exhaustivamente de los rasgos que en el mundo subjetivo configuran la posibilidad de actuar con otros/as, actuación que tiene su plena realización en la esfera de lo público. De este modo, la

pregunta por la socialización política, debe estar antecedida por la pregunta por el sujeto político. Siguiendo el camino del mundo subjetivo y de la actuación en lo público, el problema planteado en este estudio, propone avanzar en la comprensión de la categoría *intimidad*, tradicionalmente ubicada en el mundo subjetivo, para determinar su relevancia no sólo para la comprensión de los procesos de subjetivación, sino también para la comprensión de la vida y la actuación con otros/as en *lo público*. Se identificó un enorme vacío en la investigación sobre la intimidad en su caracterización como experiencia subjetiva e intersubjetiva, sin embargo fue posible reconocer tres líneas de trabajo principales. Los resultados de esta investigación ponen en evidencia entrecruzamientos entre estas tres tendencias. Una de ellas, intimidad y crianza, representada por el trabajo de Carol Dorr (2001), quien estudia la intimidad en hombres provenientes de ambientes familiares vulnerables. En la investigación, titulada “Listening to Men's Stories: Overcoming Obstacles to Intimacy From Childhood”, Dorr señala cómo la calidad de las relaciones íntimas, con los amigos y las parejas, posibilita a los sujetos con ambientes familiares aversivos en su infancia, hacer transformaciones importantes en su propia vida y fortalecer la capacidad relacional más amplia, en principio con la familia. Otra línea de trabajo relaciona la categoría intimidad con el amor en el ámbito de la vida en pareja. En la investigación “Intimate Violence”, Lloyd (2000) explora las relaciones íntimas en parejas adultas en las que es posible la coexistencia del amor, el control y la violencia física.

En la tercera línea de trabajo, que relieves la relación entre intimidad y política, se destaca el campo de problematización abierto por Anthony Giddens (2000), para quien la calidad de la relación interpersonal pondrá en evidencia las condiciones de democratización de la vida personal, siendo este un importante factor para la vida en lo público. Giddens denomina *relaciones puras* a aquellas en las que la comunicación, como posibilidad de autonarración, fundamenta la interacción, por fuera de cualquier otro mecanismo de coacción. Giddens ha reconocido en la intimidad, uno de los principales ámbitos para la transformación de la esfera privada y de la esfera pública.

Se hizo igualmente una revisión de fuentes teóricas de carácter filosófico (Pardo, 1996; Arendt, 1990, 1995, 1997, 1998, 2002, 2004; Taylor, 1993) y sociológico (Giddens, 1995). Al tratarse de un estudio fenomenológico, el referente conceptual más importante se elaboró a partir de las reflexiones de Husserl (1973) en su fenomenología trascendental y de Schutz y Lukman (2003) en su fenomenología del mundo social. Estas fuentes fueron usadas en mayor medida para comprender el hacer fenomenológico.

La hipótesis que se desarrolla en la investigación supone que la intimidad no solamente es una experiencia importante en la configuración de la subjetividad, sino también, tiene estrecha relación con el modo en que los sujetos experimentan lo público. El desarrollo de esta hipótesis exigió, no solamente la construcción de un tejido conceptual que la contuviera, sino también, aceptar el desafío de escudriñar tales objetos en el mundo de las vivencias. En el trabajo se ha hecho un uso muy moderado de la teoría, puesto que no se trata de leer las narraciones autobiográficas desde la teoría, sino desde la interpretación y autoconciencia de los sujetos participantes. Dice Taylor: “Lo que soy como un yo, mi identidad, está esencialmente definido por la manera como las cosas son significativas para mí... Preguntar lo que es una persona haciendo una abstracción de las interpretaciones que hace de sí misma es plantear una pregunta, fundamentalmente capciosa, una pregunta que, en principio, no tiene respuesta” (1996, p. 50). Las técnicas narrativas, en una perspectiva fenomenológica como la presente, son la mediación fundamental para la construcción de los datos.

III. Algunas consideraciones fenomenológicas

Como lo precisa Luckmann (2003, p. 8), Schutz consideraba que “la fenomenología de Husserl ofrece un método riguroso para el análisis descriptivo de la constitución del mundo de la vida cotidiana en la experiencia humana; pero advirtió que faltaba aplicar el método fenomenológico al mundo social”. El núcleo central de esta otra fenomenología, que sin embargo conserva elementos fundantes de la fenomenología de Husserl, es el desplazamiento del problema del conocimiento, del yo trascendente, al mundo social; así lo real, y las dimensiones espacio-temporales que le son constitutivas, se experimentan en el intercambio entre sujetos, en la experiencia compartida. De ahí que Schutz atiende de manera especial a la constitución de lo real, del yo vivido en un mundo en el que habitan otros y otras, con quienes se producen entrecruzamientos en los ejes espacio-temporales de la vivencia, y con quienes la vivencia se torna en experiencia compartida. Schutz parte del concepto Husserliano de mundo de la vida como el universo de significaciones que circulan en, y orientan, la cotidianidad. Frente a este universo dado de significación, hombres y mujeres asumimos una *epoché*, una suspensión de la duda, de la actitud crítica, que deriva en lo que Schutz llama la adopción de una actitud natural frente al mundo, que no es otra cosa que la actitud precientífica mediante la cual aceptamos el mundo como dado, como presupuesto, por mí y por otros/as, lo que posibilita sentirse en un mundo común y participar comunicativamente en él. En tanto admitimos que el otro y la otra comparten el mundo significativo dado, podemos asumir que son *como uno*, en tanto la vivencia y la experiencia pueden tener un sentido común para ambos. Desarrollar una actitud natural frente al mundo, es lo que nos permite desenvolvernó en lo cotidiano. Sin una actitud natural, sobrevendría la parálisis o bien, lo que resulta aún más sobrecogedor, la confusión y la incomunicación total. La actitud natural nos permite liberarnos de la reinención diaria del mundo. Aún para las acciones más insignificantes, se requiere la actitud natural desde la que supongo que ni yo ni nadie pondrá en discusión las significaciones comunes. Es por la actitud natural que confiamos en que aquellas acciones que han resultado exitosas, constituyen un esquema que puede seguirse reproduciendo. La vida cotidiana funciona con arreglo a esquemas, que solamente se rompen cuando algo falla, cuando aparece fallida la coordinación con otros/as; entonces se requiere de una nueva decisión. Dada la naturaleza pragmática del mundo de la vida, según Schutz (2003, p. 38) “los problemas de la acción y la elección deben ocupar, por lo tanto, un lugar fundamental en el análisis del mundo de la vida”.

Ahora bien, en tanto la vida humana es temporal, es decir está orientada desde ejes temporales: pasado, presente, futuro, antes, después, nos enfrenta al análisis de lo que es en verdad modificable y lo que no lo es, de alguna manera, sabemos que lo que ha pasado, el antes, es inmodificable, aunque reinterpretable en función del futuro, que pese a ser desconocido (en la medida en que nunca sabemos con certeza lo que vendrá), está sometido de todas maneras a nuestras elecciones, lo que lo hace en cierta forma planificable. Esta es la importancia de la experiencia. La vivencia que ha sido pasada por la conciencia, a la cual llamaremos *experiencia*, orienta nuestra vida a futuro, pues desde ahí podemos intencionar lo que vendrá.

La experiencia (vivencia puesta en la conciencia), orienta por lo tanto nuestras vivencias venideras. En la experiencia producimos las *tipificaciones* (los tipos de actos y las consecuencias típicas de ellos), que darán forma a las diferentes formas de planificar y

orientarse en la vida. La vivencia se organiza como experiencia, es decir, como sentido, en submundos que corresponden a órdenes diferentes de realidad: las fantasías, los dioses, la ciencia, el arte, el juego, los sentidos particulares referidos a objetos particulares en el mundo de la vida.

Al tratarse de una fenomenología social, la categoría intersubjetividad adquiere una especial importancia; la manera como se estructura el *tú*, el *nosotros* y el *ellos*, resulta altamente relevante para entender la construcción de relaciones íntimas y la experiencia en lo público. Schutz destaca cómo la articulación con el *tú*, entendido como otro que es igual a *mí* y del cual me diferencio, logra trascender la mera coordinación, y se convierte en puente para la constitución del mundo social, que es compartido. Estos complejos procesos están mediados por la aparición y las narraciones del/a otro/a, y por la acción con él/ella, en los que se asientan las bases de la experiencia compartida y de mundo común. Schutz (2003, p. 182) comparte la distinción que plantea Husserl entre “vivir en las significatividades” (con lo cual las significatividades mismas no alcanzan a ser captadas por la conciencia) y el “contemplar las significatividades” reflexivo (aunque no necesariamente “teórico”). En este proceso reflexivo, de conversión de la vivencia en experiencia, los otros y las otras tienen un papel incuestionable. Schutz pone de relieve cómo estas estructuras de constitución del mundo compartido, se hacen manifiestas en la biografía del sujeto. La posibilidad de mirar hacia atrás permite identificar las claves en las que el suceder diario se ha ido articulando en un *llegar a ser*, admitiendo claro que las categorías en las que se articula la biografía son construidas intersubjetivamente. Queda, para las ciencias sociales empíricas la labor de indagar por estas categorías y sus contenidos, así como también por la relación entre estas y la experiencia más amplia del mundo de la vida.

IV. La construcción autobiográfica:

Las ideas precedentes sustentan la escogencia de la autobiografía como técnica para la construcción de los datos empíricos en la presente investigación. Pese a que originalmente se había planteado la elaboración de un relato autobiográfico escrito por parte de las personas participantes, después de lo cual vendría un periodo de entrevistas en las que se buscaría ampliar y focalizar la información, finalmente se optó por la autobiografía narrada en procesos conversacionales entre la investigadora y las personas participantes. A esta decisión se llegó por una razón fundamental, y es el supuesto de que la narración oral, propiciaría identificar las vivencias significativas para las personas y su ordenamiento temporo-espacial, en situaciones conversacionales que ofrecen mayores posibilidades de espontaneidad e hipertextualidad, con respecto a la escritura.

La autobiografía ha ido de la mano de la historia oral en investigación. El interés creciente por el mundo subjetivo ha encontrado en la autobiografía una poderosa herramienta. Como afirma Ramírez (1995, p. 189),

la autobiografía rememora los aspectos significativos de toda una vida. En ella, el escritor reflexiona sobre su propia vida interior. En las memorias, en cambio, se narran realidades que forman parte del ámbito de las experiencias consideradas en sí mismas, con independencia del sujeto que las ha llevado a cabo. El escritor se dirige más hacia el ámbito de los hechos exteriores que interiores. Ahora, lo que diferencia la autobiografía del diario es que en la primera el autor reconoce la significación de ciertos momentos y da sentido a su vida retrospectivamente. El acto de escribir es un

intento de encontrar un nuevo marco desde el cual se interpreta el pasado... En el diario, en cambio, el significado es diario.

Y agrega más adelante (1995, p. 189), citando a Philippe Lejeune “en la biografía no hay identidad entre el narrador y el personaje principal”, en la autobiografía hay una total correspondencia.

Las personas invitadas a participar fueron en principio diez, todas ellas vinculadas al sector de las organizaciones no gubernamentales. La invitación estuvo acompañada de una presentación de los objetivos de la investigación, y de la explicación de las condiciones de la participación, explicitadas en el documento de consentimiento informado, el cual firmaron antes de iniciar el proceso. La idea de seleccionar personas con un trabajo formal en lo público se basó en la suposición de que personas con este perfil podrían tener una experiencia más estructurada sobre esta categoría que es uno de los objetos a indagar en el presente estudio.

La invitación fue personal, atendiendo en primer lugar al conocimiento previo por parte de la investigadora del tipo de trabajo que realizan estas personas en lo público, y en segundo lugar, a la existencia de condiciones básicas de empatía sin las cuales la narración autobiográfica oral sería imposible (se requiere cierta intimidad para narrarse frente a otro/a). El grupo total con el que se inició fue de ocho personas, cuatro mujeres y cuatro hombres; dos personas (de las diez invitadas), declinaron la invitación. Pese a que por la dinámica relacional en el mundo de las ONG's, todas ellas se conocían, se mantuvo en reserva para cada quien la identidad de las otras personas, y se les solicitó reserva respecto a su participación en la investigación, mientras esta estuviera en curso.

El proceso fue llevado a cabo en su totalidad por cuatro personas, tres mujeres y un hombre, cuya información sirve de base a la investigación. Las grabaciones de cada encuentro fueron revisadas minuciosamente una vez se concluía cada sesión, con el fin de orientar los encuentros posteriores y devolver partes del relato a las personas participantes. A cada persona se le entregó al finalizar el trabajo, su narración en forma de texto escrito, para su revisión y verificación de la fidelidad, tanto de lo transcrito, como de la descripción e interpretación realizadas. La etapa de producción del relato tuvo una duración promedio de 15 horas con las tres mujeres participantes, distribuidas en cuatro sesiones, y con el hombre de 7 horas distribuidas en dos sesiones.

Cada uno de los encuentros estructurados bajo la premisa inicial de autonarración abierta, fueron enriquecidos con una dinámica ocasional de tipo conversacional, que buscaba básicamente llevar a las narradoras y al narrador, al lugar de la significación interior de la vivencia relatada, en los momentos en que la narración se centraba en la descripción de las vivencias como exterioridad. Se trató entonces de una especie de entrevista narrativa. Esta entrevista se basa en la posibilidad de que el/la sujeto narrador pueda elaborar sus relatos de manera libre, a partir de un primer enunciado generador que en este caso fue *“hablemos de su vida, tratando de hacer un recorrido desde su nacimiento hasta este momento”*. Este punto de entrada permite al/la narrador/a elegir con libertad el tipo de narración que hará, la manera como ordenará en el tiempo los distintos relatos, detenerse en aquellos que considera especialmente significativos, pero también, permite al/la investigador introducir un matiz conversacional que dé lugar a la pregunta focalizada. En todos los casos, es el/la narrador quien teje los relatos, pero es en la conversación en la que es posible ahondar en sus significados.

V. La lectura de la información

Desde el punto de vista de lo que la mayoría de los metodólogos han dado en llamar *análisis de la información*, existen lógicas diferentes para la tarea comprensiva. Por un lado existe una tendencia a proponer un trabajo predominantemente inductivo, tal como puede leerse en las investigaciones de reconocidos etnógrafos como Woods (1987), Woods y Hammersley (1995) o en la de investigadores/as en Teoría Funda; todos estos modos coinciden en una premisa: los conceptos se construyen en procesos de categorización de datos contruidos. Esta manera de proceder, se opone a la lógica deductiva que parte de sistemas conceptuales (categorías teóricas) exhaustivos e hipótesis finamente elaboradas, desde las cuales se interpretan los hechos y las experiencias. Sin embargo, cuando nos acercamos a los modos de operar en ambas lógicas, nos encontramos con un proceder básicamente analítico, en el que los textos son fragmentados, es decir, descompuestos en unidades gramaticales de significación, (palabras, frases, párrafos) como también lo proponen algunos estructuralistas para el acercamiento al texto escrito. El análisis del discurso no se aparta en mucho de este proceder.

Reconociendo que tal proceder analítico puede resultar funcional para otros estudios, para este no lo fue. Además porque la pretensión de esta investigación no era tanto construir una o varias nuevas categorías, como sí lo era comprender el mundo íntimo en su relación con la experiencia pública, todo lo cual apunta a la generación de nuevas hipótesis sobre la subjetividad política. Por ello, se trabajó con el concepto de lectura de la información, más cerca de la idea de texto como totalidad. Para los intereses investigativos particulares, hay dos estructuras de producción de sentido que tienen capital importancia y son: la narración y el relato.

La narración es un tejido enunciativo, fluido y constante que da cuenta de acontecimientos significativos para el narrador y que se encadena temporo-espacialmente de acuerdo a la significatividad. En este sentido, la narración se da bajo la premisa de la libertad del narrador para seleccionar aquello de lo que habla, y lo que habla sobre aquello de lo cual habla. Aquello a lo que se llama acontecimiento es el relato, el cual se caracteriza como dice Denzin, citado por Coffey y Atkinson (2003, p. 65) porque “tiene un comienzo, una mitad y un final, así como una lógica que (al menos) para el narrador, tiene sentido”. La lectura de narraciones como las que produjeron las personas participantes en este estudio, para su construcción autobiográfica, tiene en el relato su unidad de interpretación, en este sentido, no admite descomposición, el sentido está en la totalidad. Los mismos Coffey y Atkinson (2003, p. 96) admiten que el trabajo con narrativas es un “enfoque especialmente valioso para el análisis de los datos cualitativos pues complementa y contrapone la *cultura de la fragmentación* tan característica de los análisis de datos basados en la codificación”.

La lectura de los relatos siguió los lineamientos de Martínez (1989) y Creswell (1997):

- Lectura de cada uno de los relatos que aparecen en la narración.
- Identificación de los acontecimientos descritos en los relatos.
- Interpretación de la significación del relato para: la configuración de la subjetividad, la experiencia de intimidad.
- Identificación de los rasgos de la subjetividad más importantes en cada relato autobiográfico y lectura de esos rasgos respecto a la experiencia de la intimidad (lectura intratextual) y a la experiencia pública.

- Identificación de criterios de juicios, decisiones y elecciones que en todos los relatos, dan cuenta, tanto de la experiencia íntima como de la experiencia pública (lectura intertextual – horizontalización).

VI. Los hallazgos

A. El hacerse sujeto visto desde la relación consigo mismo:

La vivencia de la interioridad, su modo particular de significar y experimentar los acontecimientos es diferencial en los sujetos de este estudio, lo que necesariamente pone de manifiesto formas diversas de ser sujeto. Se identificaron cuatro rasgos esenciales de la vivencia interior, cada uno de ellos relacionado con una experiencia subjetiva particular. Si bien, ellas se leen en conjunto en la totalidad de los relatos autobiográficos, lo que sugiere su coexistencia, al parecer la fuerza con la que se manifiestan es diferencial. Podemos admitir que en cada sujeto se experimenta con más fuerza uno de los rasgos en particular. Estos rasgos son: La inquietud de sí, el saber de sí, el aislarse en sí y el cuidar de sí. En cada trabajo autobiográfico, igualmente se identificó lo que en la subjetividad de cada participante se reconoce como *hiperbién*, o bien supremo. Esta categoría es propuesta por Taylor (1996) quien la entiende como aquello que, gracias a un proceso de jerarquización, en el que se ponen en juego distinciones cualitativas entre diversos valores, atributos u objetos de sentido, determinamos como el bien que nos conducirá de mejor manera hacia aquello que consideramos realiza mejor nuestras pretensiones de ser. Un hiperbién, no es el único marco referencial, pero sí el más importante para ubicarnos en un punto de vista desde el cual elegimos entre las diferentes opciones morales y tomamos decisiones. Así también se identificaron los criterios de decisión moral, relacionados con estos hiperbienes y finalmente, los mundos de sentido que para cada sujeto, constituyen campos simbólicos de objetivación de sí, y son, en esta medida horizontes para la reflexividad, y la autorreferenciación en el mundo.

En el siguiente cuadro, puede observarse un resumen de los resultados obtenidos de esta lectura:

	Daniela	Adriana	Mariana	Pablo
Relación consigo	Inquietud de Sí	Saber de sí	Retirase en sí	Cuidar de sí
Hiperbienes	Justicia-Amor	Conocimiento-Verdad Libertad	Libertad-Cuidado	Felicidad
Criterios de decisión	Culpa, compasión, solidaridad	Voluntad-autodominio, Rectitud	Fraternidad Respeto	Autenticidad
Mundos de sentido (marcos referenciales)	Estético	Logos-Theos	Logos Estético	Estética-Theos

Sin importar el rasgo que caracterice la relación consigo mismo, cada uno de estos sujetos ha construido una orientación moral que lo guía y unos criterios de decisión que los orientan en el día a día. Lo que les es común a estos sujetos radica en cuatro cosas

fundamentales: uno, la experiencia de un tipo de relación consigo mismo, dos, la conciencia de la importancia de las comunidades definitorias de sentido, tres, la experiencia de posicionamiento en un punto dentro del horizonte moral de la sociedad de referencia, cuatro, la experiencia íntima como ámbito de la subjetivación.

Brevemente, se ilustrará cada uno de estos rasgos de la subjetividad:

La inquietud de sí:

En la historia de la subjetividad, la inquietud de sí, se encuentra ya en los rudimentos de la filosofía griega clásica, es la denominada *epimeleia heautou*. La inquietud de sí, precede al saber de sí y es una consecuencia de la actitud genérica de ocuparse de sí. La inquietud de sí, es el rasgo predominante en Daniela. En su autobiografía encontramos una continua experiencia de autorreferenciación, manifestada como actitud constante de preguntarse, preguntarse por su vida, por sus relaciones, por los acontecimientos que la han signado. La inquietud de sí es descrita por Foucault (2002, p. 24) en los siguientes términos: “la inquietud de sí mismo es una especie de aguijón que debe clavarse allí, en la carne de los hombres, que debe hincarse en su existencia y es un principio de agitación, un principio de movimiento, un principio de desasosiego permanente a lo largo de la vida”. Este es el rasgo predominante en Daniela.

El saber de sí:

Esta práctica, el *gnothi seauton*, que constituye el rasgo más significativo en la subjetividad de Adriana, ha sido una de las más prestigiosas en la mentalidad moderna. Muchos atribuyen sus orígenes a la antigua Grecia; Foucault (2002) lo ubica en el famoso diálogo entre Sócrates y Alcibiades, cuando el maestro afirma que conocerse a sí mismo es condición imprescindible para aspirar al gobierno de la ciudad. El conocimiento de sí, por medio de la razón, deriva en una serie de prácticas formales de discernimiento y reflexividad, que en el caso de Adriana, derivan de su vínculo con el mundo de sentido religioso. El saber de sí, fortalece la voluntad y posibilita una gran capacidad de autodomínio.

El retirarse en sí:

Retirarse en sí (Foucault, 2002) es la práctica por excelencia de la solitud entendida por Arendt (2002, p. 96) como la capacidad de estar consigo misma. Es un estado de permanente estancia en la interioridad, lo que no quiere decir, como Mariana lo afirma, estar aislado de los otros y las otras. Retirarse en sí, pone al sujeto en el centro mismo del silencio, que se requiere para escuchar y escucharse. Esta es una especie de anacoresis moderna, en la que el sujeto, sin aislarse del mundo, disfruta plenamente el movimiento que experiencia en su interioridad.

Cuidar de sí:

Esta es la práctica del *therapeium*, en la que el sujeto cuida de sí, de su espíritu, de su cuerpo, como condición necesaria para la felicidad propia y la de otros y otras. El cuidar de sí, se convierte en Pablo en una experiencia en la que la vida alcanza un profundo sentido estético, con la connotación de lo único, de lo original, de la vida como una obra autocreada. Esta práctica de relación consigo mismo, implica para Pablo, cierta organización del tiempo que permita ocuparse en acciones concretas para el cultivo de la

espiritualidad, y para despojarse de máscaras detrás de las cuales se encuentra su yo auténtico, su creación.

B. De cómo en la intimidad se experiencia lo público y en lo público se experiencia la intimidad

Este estudio muestra que efectivamente el sujeto político se despliega a partir del sujeto moral, y las cuestiones morales se debaten en lo más íntimo del mundo interior, allí es donde aparecemos ante nosotros mismos y nosotras mismas, y nos aparecemos con todo un universo de significaciones. La intimidad es apertura, apertura interior hacia mundos de sentido y significaciones de diverso orden. Según Pardo (1996, p. 51) la intimidad no es homogénea, ni lineal, ni tampoco es certera. La intimidad es espacio de contradicciones en torno de lo que somos y lo que nos mueve y conmueve en el mundo. En ella reposa la pregunta “¿Quién soy?”. La intimidad es mundo de inclinaciones diversas y de contradicciones, la intimidad es “foro”, es “cocina en la que se mezclan diversos sabores”, es “tocar glisado o ir a la lata”, es también “poesía que pregunta”, como lo afirman los sujetos participantes en el estudio.

Sea cual sea la forma de relación con uno mismo: inquietud de sí, saber de sí, retirarse en sí o cuidar de sí, todas ellas manifestaciones del ocuparse de sí, es claro que en todas ellas hay conciencia de que hay alguien adentro con quien nos relacionamos, ese alguien es uno mismo. Puede haber desarrollos diferentes de la intimidad, y la diferencia quizás consiste en la amplitud de la conciencia sobre ese alguien que somos, sobre los diferentes sabores que hay allá en ese lugar en el que “nos preparamos”; en la intimidad descubrimos lo que nos toca, el sabor de las palabras que decimos y de las que oímos. En ella aprendemos el tacto, el olor que hay en el sonido, en la palabra; descubrimos que no todo nos da lo mismo y nos enfrentamos a los criterios morales desde los cuales discernimos: el bien y el mal, lo bueno y lo malo, lo agradable y lo desagradable, lo útil y lo inútil, lo verdadero y lo falso.

Por eso, es preciso ocuparse de sí, tal como aparece en los preceptos Socráticos, sea desde el inquietarse, el saberse, el retirarse o el cuidarse; el evitarse nos conduce a la anulación como sujetos, al suicidio simbólico. El saber sobre sí mismo/a en tanto consecuencia de la pregunta por quién soy, pasa por un acto de discernimiento del lenguaje que resuena adentro, consciente o inconsciente; lenguaje que es imagen, símbolo y que se estructura en la subjetividad, como depositario de los más profundos y oscuros contenidos del ser.

El pensamiento al que obliga la resonancia de esto interno que es diverso y por diverso plural, a veces contradictorio, permite en el sujeto la diferenciación de categorías éticas, estéticas y afectivas, a la vez que posibilita la diferenciación entre el yo y otros yoes. El yo lo entendemos aquí en el sentido que le atribuye Taylor (1996, p. 49) como un ser que tiene requisitos de complejidad y profundidad y lucha por tener una identidad; la identidad se entiende como la conciencia de tener un lugar en el mundo, un propio punto de vista, una posibilidad de hablar por sí mismo, y ser un interlocutor entre otros.

Las interpretaciones de ese universo de significaciones que resuenan adentro, devienen en los encuentros intersubjetivos, produciendo diferenciaciones cada vez más progresivas del propio yo. En el ámbito de la intimidad se realizaría un proceso de discernimiento de lo plural con su carga tanática y erótica. La intimidad sería entonces ese lugar del discernimiento, discernimiento que es comunicable y por tanto objetivable, consecuentemente reconstruible, y fácticamente modificable. De esta manera, la intimidad

estaría relacionada con procesos de pensamiento y de objetivación de este, que son los que hacen a la reflexividad. Si la intimidad es experiencia de discernimiento consciente, y si este emerge por medio de símbolos leíbles y comunicables, la intimidad es así fuente de contenidos del pensamiento, pensamiento sobre el yo y a favor de su estructuración.

La característica de pluralidad del mundo íntimo produce un estado de tensión entre múltiples inclinaciones que nos habitan. Cada una de estas inclinaciones muestra una orientación hacia algo, una *orientación al bien* como la denomina Taylor, esta orientación al bien se constituye en visión de futuro, en ruta identitaria a partir de la cual organizamos nuestro modo de valorar, de decidir y de actuar moralmente, para alcanzar ese bien. Pero la definición de ese bien, al que Taylor denomina *hiperbién*, no solamente involucra este posicionamiento, de alguna manera subjetivo en el espacio de las cuestiones morales, sino que se logra en el ámbito de una comunidad definidora (Taylor, 1996, p. 52) en la que avizore posibles horizontes de sentido en los cuales pueda situarme. La pregunta por quién soy yo, producirá respuestas confusas si no se sitúa en un espacio, un tiempo y una genealogía. Es decir, la pregunta por quién soy yo, no alcanza un nivel de resolución que me permita tener conciencia de un lugar en el mundo si no hago parte de un tejido comunicativo, en el que se planteen significaciones sobre el bien o sobre el mal. Se requiere un horizonte moral, que aparece ante el sujeto y se incorpora en su intimidad, en situaciones comunicativas.

¿Cómo ocuparse de sí, sin caer en un individualismo que nos desarraigue de otros y de otras? Desde ciertas éticas, que advierten contra el egoísmo, nos han enseñado el desarraigo de la mismidad, aprendiendo así a desconfiar de nosotros y nosotras mismas, y entonces, tememos encontrarnos y buscarnos, y perdemos la posibilidad de responder para qué vivimos; de este modo, la pregunta por cuestiones morales sobre las que apoyemos nuestra orientación en el mundo, y sobre las que definamos los criterios, también morales, que nos ayudarán a ponernos en el rumbo señalado, perderá sentido, y entonces nos abandonamos al no ser para sí mismo, ni para nadie. Todos estos sujetos tienen claramente una relación consigo mismas y mismo, se ocupan de ellas y de él, pero tienen una idea de bien común, como interpretación de los horizontes de sus comunidades de sentido. Ellas y él son amigas y amigo de sí. Arendt (1995) le da una gran importancia a la amistad consigo mismo, puesto que es en esta práctica en la que se es capaz de entrar todo lo que uno es en la conciencia y mediante el pensamiento reflexivo, actualizar los contenidos, lo que implicaría una actualización de sí mismo y una nueva versión del yo. Esto requiere de soledad, lo cual es muy complicado en un mundo en que no hay tiempo y en el que somos permanentemente colonizados por el aparecer y por lo social, además por el temor a la soledad, a carecer de otros y de otras.

Respecto a las comunidades definitorias de sentido, es claro que ocupan lugar preferencial los predecesores y los contemporáneos. Llamo predecesores a aquéllos que nos preexisten y han construido, heredado y participado en procesos de legitimación de, el orden de significaciones que le daba preexistencia a un mundo de la vida, antes de mi aparición en el mundo. En este grupo de predecesores encontramos en los relatos autobiográficos, a padres y madres, maestros y maestras, escritores, religiosos, políticos, filósofos, científicos, que, vivos o muertos, han generado unas primeras familiaridades con ciertos órdenes de sentido. Fenomenológicamente, entiendo por familiaridades, cierto contacto inicial con estos órdenes de sentido: moral y ético, estético, científico, político, religioso.

Los contemporáneos, tienen una singular importancia en la construcción de nuestra subjetividad, y en la interpretación de los mundos de sentido, a partir de los cuales, nos orientamos moralmente en el mundo. Particularmente la amistad, es experiencia de inclusión del otro y de la otra y de participación en nuestra pregunta por quién somos y hacia dónde queremos orientar el *siendo*. Estas relaciones son contexto de producción de sentidos fundamentales para vivir lo público, como la confianza y el cuidado, como se documenta de manera detallada en el estudio. Lo que las hace aptas para ello, es la fuerza reflexiva que contienen. Dice Arendt (1995, p. 137) que “el producto del pensamiento reflexivo no es el conocimiento, es la capacidad de juicio, de distinguir lo bueno y lo malo, lo bello y lo feo, que orienta el lugar de mi yo en el mundo y la acción con otros, es entonces un requisito del sujeto político”.

Frente a esto, a cómo vivimos ese *estar siendo* a partir de nuestras construcciones íntimas, proceso que como ya se ha señalado está mediado por relaciones comunicativas, emerge una nueva forma de entender la ciudadanía. Esta es denominada por Lechner como ciudadanía política, que se ejerce desde la acción compartida de los sujetos, visibles en lo público; esta visibilidad se inaugura en los tenues encuentros cara a cara, en los que reconozco en el otro mi propia pluralidad. Por ello una de las formas de expresión de la ciudadanía política es la apertura al otro, el mediato que, aunque sea de manera transitoria, se vuelve un inmediato. La ciudadanía política requiere de la democratización de la vida personal, como la denomina Giddens, en la que el sujeto se reconoce plural, y se abre a la pluralidad de otros y otras, y a la esencia misma plural de lo público. En esta democratización de la vida personal, las relaciones íntimas tienen un fuerte protagonismo. En la ciudadanía política, la ciudad como coordinada espacial, se vive en el contacto con otros y otras. Dice Lechner (1999, p. 14) que “el fortalecimiento de la ciudadanía pasa por un fortalecimiento del vínculo social”, el que necesariamente se alimenta aún en la fugacidad de los encuentros cara a cara, en el espacio público. Se observa aquí un desdibujamiento de los límites entre lo político y lo no político que resulta especialmente importante, así como de los linderos entre lo público y lo privado. Estos desdibujamientos son atribuibles en principio a ese sujeto que transita por estas esferas, y que no puede dejar su mundo íntimo en casa.

La intimidad circula en lo público por la vía del sentido común. Lenguaje no formalizado, no explicitado en su sentido, no sometido a criterios de validez, dado que su autoridad no radica en la verdad, sino en el querer decir, en el decir algo sobre algo. Abrir intencionalmente la intimidad es propiciar interjuegos comunicativos en los que los hablantes se enfrentan permanentemente al reto de interpretar, sin nunca acabar de comprender. La intimidad, con todo su potencial de misterio, de confusión (puesto que lo que en ella sucede requiere interpretación), no es por ello lugar de la brutalidad, aunque sí lo es a veces del caos.

La intimidad es experiencia pública en cuanto allí, querámoslo o no, aflora lo que sentimos, afloran nuestros criterios de decisión moral en lo que juzgamos como verdadero, en lo que negamos o afirmamos, en el decir, en el no decir, en el actuar, en el no actuar. El discurso público, podría leerse desde lo íntimo del locutor que lo pronuncia. De hecho, la retórica en el discurso público, tiene una fuerte orientación a la movilización del mundo íntimo de las audiencias: sus sentimientos, sus significados, sus juicios. Ya Roland Barthes, en sus conocidos estudios sobre semiótica en intelectuales y profesores, ha advertido que cuando uno habla, habla de algo y de sí mismo. La intimidad es experiencia en lo público, no simplemente son categorías que se relacionan como si fueran entes separados. Lo

público es uno de los escenarios en los que afloran significaciones y en los que ponemos las interpretaciones que elaboramos en el “entre nosotros” o “entre nosotras”. Esa es la experiencia de Daniela, Adriana, Mariana y Pablo.

Es posible que en tiempos de impotencia como los denomina Hanna Arendt, vivamos procesos de emigración interior, como una forma de escapar de ese mundo al que sentimos no pertenecer o del que nos sentimos excluidos, pero en cualquier caso, huir del mundo es reconocerle su existencia. Es posible que un retiro momentáneo nos afine el espíritu para el regreso. La misma Arendt (1990, p. 35) dice:

Estamos acostumbrados a ver la amistad como un fenómeno de intimidad, donde los amigos abren sus corazones sin tener en cuenta el mundo y sus demandas (...) por lo tanto, nos resulta difícil entender la importancia política de la amistad (...) Cuando leemos por ejemplo en Aristóteles que *philia*, amistad entre ciudadanos, es uno de los requisitos fundamentales del bienestar de la ciudad, tendemos a pensar que hacía referencia a la mera ausencia de facciones y de guerra civil dentro de ella. Pero para los griegos, la esencia de la amistad consistía en el discurso. Sostenían que sólo el intercambio constante de ideas unía a los ciudadanos. En el discurso, la importancia política de la amistad y su peculiar humanidad quedaban de manifiesto. Esa amistad no es íntimamente personal sino que hace demandas políticas y preserva la referencia al mundo.

A manera de síntesis: el sujeto político, el de la ciudadanía política expresada en su forma de vivir lo público, emerge del sujeto moral que se construye en urdimbres comunicativas y en comunidades de sentido. La amistad es la relación con mayor potencia para estas construcciones morales, en tanto relación en la que se experimenta la intimidad como apertura a la interpretación biográfica y a la interpretación del lugar que queremos ocupar en el mundo, es decir, existe en la amistad íntima una fuerza especial para definir nuestra orientación al bien, y nuestros criterios de decisión moral, en el marco de nuestra comunidad de referencia.

Finalmente, los resultados de la presente investigación abren caminos investigativos en diferentes direcciones: vale la pena avanzar en la relación consigo mismo o misma, en virtud de las orientaciones morales y los criterios de decisión moral, así como también profundizar la comprensión sobre las diferencias de género, que por la conformación del grupo de participantes en este estudio, no fue posible lograr. La subjetividad es campo, no solamente extenso, sino también necesario dentro de la investigación en ciencias sociales. No podemos pensar lo social, sin el sujeto que hace el tejido. Esto sería de alguna manera, desvincular aún más al sujeto de los mundos en los que su existencia tiene sentido. La fenomenología es camino propicio para ello, siempre y cuando nos asomemos al mundo subjetivo con la humildad suficiente para permitir al sujeto narrarse; si la identidad es narrativa, el acercamiento al mundo subjetivo debe ser narración. Las rutas interpretativas no deberán en ningún caso, ahogar la voz del propio sujeto, en el coro polifónico de la ciencia.

Bibliografía

Arendt, H. (1997). *¿Qué es la Política?* Barcelona: Paidós Pensamiento Contemporáneo.
____ (1998). *La Condición Humana*. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad.

- ____ (1990). Hombres en tiempos de oscuridad. Barcelona: Gedisa Colección Esquinas.
- ____ (1995). De la historia a la acción. Barcelona: Paidós - ICE/U.AB.
- ____ (2004). La tradición oculta. Buenos Aires: Paidós.
- ____ (2002). La vida del espíritu. Barcelona: Paidós.
- Barthes, R. (1993). La Aventura Semiología. Barcelona: Paidós.
- Benhabib, S. (2005). Los derechos de los otros. Extranjeros, residentes, ciudadanos. Gedisa: Barcelona. 2.005.
- Coffey, A. & Atkinson, P. (2003). Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Creswell, J. W. (1997). Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among five traditions. California: SAGE Publications.
- Dorr, C. (2001). Listening to Men's Stories: Overcoming Obstacles to Intimacy From Childhood. Families in Society: The Journal of Contemporary Human Services, v82 i5 p. 509. InfoTrac Web: Expanded Academic ASAP. Electronic Collection: A79153168. RN: A79153168.
- Foucault, M. (2002). La hermenéutica del Sujeto. México: Fondo de Cultura Económica.
- Giddens, A. (1995). La transformación de la intimidad. Sexualidad, Amor y Erotismo en las sociedades modernas. Madrid: Cátedra.
- Husserl, E. (1973). Las conferencias de París: introducción a la fenomenología trascendental. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lloyd, S. A. (2000). Intimate Violence. National Forum, Fall, v80 i4 p19. InfoTrac Web: Expanded Academic ASAP. Electronic Collection: A68325517. RN: A68325517.
- Martínez, M. (1989). Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación. México: Trillas.
- Pardo, J. L. (1996). La Intimidad. Valencia: Pre-textos.
- Schutz, A. & Luckmann, Th. (2003). Las estructuras del mundo de la vida. Buenos Aires: Amorrortu.
- Sennet, R. (2000). La corrosión del carácter, las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo. España: Anagrama.
- Taylor, Ch. (1996). Fuentes del yo. La construcción de la identidad moderna. Barcelona: Paidós.
- Woods, P. (1987). La Escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.
- Woods, P. & Hammersley, M. (Comps.) (1995). Género, cultura y etnia en la escuela. Informes Etnográficos. Barcelona: Paidós.

Revistas:

- Ramírez, L. (1995). La autobiografía como des-figuración. Bogotá: UNIANDES: Revista Texto y Contexto No. 28. Septiembre/Diciembre.

Documentos:

- Lechner, N. (1999). Conferencia de clausura del IX Curso Interamericano de Elecciones y Democracia. Instituto Interamericano de Derechos Humanos –CAPEL- e Instituto Federal Electoral. Ciudad de Mexico, pp. 17-21.



*Revista del Centro de Estudios Avanzados
en Niñez y Juventud*

*Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano
CINDE*

Universidad de Manizales

Entidades cooperantes:

Universidad Autónoma de Manizales

Universidad de Caldas

Universidad Pedagógica Nacional

Universidad Nacional de Colombia

Universidad de Antioquia

Universidad Central - Colombia

Unicef - Colombia

Universidad Distrital

Universidad de Los Andes - Venezuela

Universidad Central - Venezuela

Universidad Diego Portales - Chile

Universidad del Nordeste de Argentina



ISSN 1692-715X



9 771692 715008

*Revista indexada en Publindex por Colciencias
Revista indexada en Latindex
Revista indexada en Lilacs
Revista indexada en Redalyc*